

Tidigt tvåspråkiga och inläarning av främmande språk

Eren Gürler
Avhandling pro gradu
April 2013
Nordiska språk
Finska finskugriska och
nordiska institutionen
Humanistiska fakultetet
Helsingfors universitet

Innehåll

Innehåll	1
1 Inledning	4
2 Syfte och forskningsfrågor	6
3 Material och metod	7
3.1 Intervjuer och självvärdering	8
3.2 Tester	9
4 Fallhet för språk och individuella skillnader	10
4.1 Språkfallhetstester	11
5 Hjärnans plasticitet och kritisk period	12
6 Barns språkutveckling	14
6.1 Första året	15
6.2 Barnet börjar prata	16
6.3 Barns uttalsutveckling	17
7 Tvåspråkighet	18
7.1 Definitioner av tvåspråkighet	18
7.2 Tvåspråkighetsforskningens historia	19
8 Det tvåspråkiga barnets språkutveckling	20
8.1 Tvåspråkighet vs enspråkighet	21
8.2. Negativa uppfattningar om tvåspråkighet	22
8.3 Tvåspråkighetens möjligheter	23
9 Tvåspråkighet och främmandespråksinläring	24
9.1 Tvåspråkighet som ett hinder	25
9.2 Tvåspråkighet som ett neutralt tillstånd	26
9.3 Tvåspråkighet som en fördel	26

10 Analys	28
10.1 Informanterna och deras språkliga bakgrund.....	28
10.2 Informanterna och främmande språk.....	33
10.2.1 Framgång i skolan	37
10.2.2 Förhållande till språk och språkinläring	38
10.2.3 Motivation att lära sig språk.....	39
10.3 Informanternas styrkor och svagheter på språk.....	41
10.4 Att vara tvåspråkig.....	44
10.5 Resultat av testerna	46
10.5.1 Testen på induktiv språkinlärningsförmåga	46
10.5.2 Testen på fonetisk kodningsförmåga.....	47
10.5.3 Jämförelse med kontrollgruppen.....	51
11 Diskussion.....	55
Litteratur.....	60

Tabeller

Tabell 1	J.B. Carrolls indelning av språk i fyra komponenter.....	12
Tabell 2	Informanternas föräldrars språk.....	33
Tabell 3	Annas självvärdering av sina språk.....	35
Tabell 4	Informanternas självvärdering av språk	36
Tabell 5	Informanternas starka områden inom främmande språk.	41
Tabell 6	Informanternas prestationer i testen på induktiv språkinlärningsförmåga.....	47
Tabell 7	Informanternas prestationer i testen på fonetisk kodningsförmåga. .	48
Tabell 8	Informanternas resultat i testen på fonetisk kodningsförmåga.....	49
Tabell 9	Felskrivna ord i testen på fonetisk kodningsförmåga.....	51
Tabell 10	Kontrollgruppens resultat i testen på induktiv språkinlärningsförmåga.....	52
Tabell 11	Kontrollgruppens resultat i testen på fonetisk kodningsförmåga. ..	53

Figurer

Figur 1	Informanternas styrkor och svagheter.	44
Figur 2	Jämförelse mellan tidigt tvåspråkiga och den enspråkiga kontrollgruppen i testen på fonetisk kodningsförmåga.	54

Bilagor

Bilaga 1	Självvärderingsblankett för informanterna.....	63
Bilaga 2	Gemensamma Europeiska Referensramens nivåer	64
Bilaga 3	Testen på induktiv språkinlärningsförmåga	66
Bilaga 4	Testen på fonetisk kodningsförmåga.....	67
Bilaga 5	Godkända ord i testen på fonetisk kodningsförmåga.....	68
Bilaga 6	Intervjufrågor	69

1 Inledning

Jag har lärt mig två språk sedan jag var liten. Med min mamma pratade jag finska och med pappa turkiska. Jag antar att min egen tvåspråkighet är anledningen till att jag alltid har varit väldigt intresserad av främmande språk och ivrig att lära mig nya språk. Jag antar att den tidiga tvåspråkigheten har åtminstone lite med saken att göra. Hjärnan och sättet att tänka utvecklas antagligen på ett annat sätt hos tvåspråkiga än enspråkiga. Kanske gör tvåspråkigheten inläring av främmande språk lätt på något sätt och man blir kanske lättare intresserad av att lära sig språk än om man var enspråkig. I denna avhandling vill jag ta reda på om språkförmågan utvecklas på ett olik sätt hos tvåspråkiga än hos enspråkiga. Det som intresserar mig också är om tidigt tvåspråkiga har en viss fallenhet för språk och en olik attityd till främmande språk när man jämför med enspråkiga.

I vårt samhälle är enspråkighet en norm och majoriteten av barnen föds till enspråkiga familjer. Det som berättar ganska bra att enspråkighet är en norm är att det inte finns statistik över tvåspråkiga eller att myndigheterna ger möjlighet att meddela bara ett modersmål berättar ganska mycket. (Statistikcentralen 2012.) Det finns också tvåspråkiga familjer till exempel bland finlandsvenskarna, men ändå är det vanligare att barn i Finland växer upp med bara ett språk. Men flerspråkighet är faktiskt ganska vanligt i olika länder och människor växer upp i förhållanden där de lär sig flera språk utan formell undervisning (McLaughlin 1984:1). I Finland är människorna ganska kunniga och kan vanligtvis mer än ett språk men det beror på vårt skolsystem. Vi är tvungna att studera det andra inhemska språket och åtminstone ett främmande språk. PISA-studierna har visat att vårt skolsystem är ett av de bästa och studerandena faktiskt lär sig främmande språk i skolan (Undervisning- och kulturministeriet 2009). Men genom formell undervisning lär man sig inte allt som man lär sig i det riktiga livet. Och när man börjar inläringen av främmande språk i 9-års ålder kan man nå upp bara till en viss nivå. Om man redan från första början lär sig två språk betyder det att man får information om olika ljud, ord, grammatik och man börjar kanske tänka på språk på ett lite annorlunda

sätt. Det finns mest gamla undersökningar om tvåspråkighet som anser den som skadlig (se t.ex. Skutnabb 1977 eller McLaughlin 1984). Sådana åsikter har jag hört från icke-språkvetare när jag har pratat om att lära ett litet barn mer än ett språk. Jag vill emellertid ta reda på om det finns även någon anledning att se tvåspråkighet eller tidig tvåspråkighet som skadlig.

När jag tänker på mig själv som inlärare av språk tror jag att tvåspråkigheten har varit av stor nytta. Därför och med stöd av information från tidigare forskning (Cenoz 2003) tror jag att tidig tvåspråkighet påverkar människan på ett positivt sätt och att också inläring av främmande språk är lättare på något sätt. Jag vill alltså forska om tidig tvåspråkighet underlättar inläring av främmande språk på något sätt. Också inställning till främmande språk är något som intresserar mig eftersom uppväxten med två språk måste ha en inverkan på hur man tänker om språk. Jag har valt att forska kring simultan tvåspråkighet genom att intervjua åtta informanter som har lärt sig två språk från födseln. Jag gör också två olika slags språkliga tester med informanterna som jag jämför med en kontrollgrupp för att se om det finns skillnader mellan en- och tvåspråkiga.

I avhandlingen ska jag först berätta om undersökningens syfte och om material och metod som jag använt. Avhandlingen handlar om individuella skillnader och därför ska jag börja med att granska först fallenhet för språk och språkbegåvning. I samband med det betraktas olika åldrar när det gäller språkinläring. Sedan fokuserar jag på barnets språkinläring. Det är viktigt att se vad som har skrivits om skillnader mellan en- och tvåspråkiga barns språkutveckling. Det är ytterst viktigt att veta vad som har sagts om tvåspråkighet och kartlägga teorierna och de senaste undersökningarna kring tvåspråkighet. Efter tillräcklig bakgrundsinformation ska själva undersökningen tas upp och i analysen ska jag försöka få svar på mina frågor om tidig tvåspråkighet.

2 Syfte och forskningsfrågor

Mitt syfte är att undersöka hur tidig tvåspråkighet påverkar inläring av främmande språk. Jag är också intresserad av hur tidigt tvåspråkiga förhåller sig till främmande språk. Tänker de på främmande språk på ett särskilt sätt? Jag har genomfört min undersökning genom att intervjua och testa åtta tvåspråkiga informanter som är mellan 20 och 34 år. Genom att intervjua informanterna hoppas jag få en överblick över olika språk de behärskar och också om deras språkanvändning. Alla mina informanter har lärt sig två språk genast från första början. I litteratur på engelska talas det om BFLA, alltså *Bilingual First Language Acquisition*, vilket innebär att inlärnarna har blivit utsatta för två språk innan en månads ålder (de Houwer 1995:223). Särskilt i svenskspråkiga källor talas också om simultan tvåspråkighet men det är inte helt samma sak, utan simultan tvåspråkighet betyder att man har tillägnat sig två språk innan tre års ålder (Börestam & Huss 2001:50–51). I litteraturen om tvåspråkighet blandar man ofta termer och använder ordet tvåspråkig som ett väldigt brett begrepp. I min uppsats använder jag termerna tidigt tvåspråkighet och BFLA som synonymer. Simultan tvåspråkighet betyder att man inte nödvändigtvis har lärt sig två språk från första början. I denna uppsats betyder termen tvåspråkighet att man kan ha lärt sig två språk i vilket ålder som helst och det är inte en synonym till simultan, tidig eller BFLA-tvåspråkighet.

Mina forskningsfrågor baserar sig på tidigare forskning och egna erfarenheter. Tidigare undersökningar har kommit fram till att tvåspråkiga, särskilt om de är läs- och skrivkunniga, har lättare att lära sig språk. Tvåspråkighet kan vara av nytta när det gäller att känna och forma olika ljud, lärande av ordförråd och i allmänhet inläring av främmande språk. Några forskare har också föreslagit att simultant tvåspråkiga, genom två olika grammatiksystem, har en bredare förståelse om språkets funktion och hur ett språk fungerar. (Meisel 2004; de Houwer 1995; Klein 1995; Cenoz 2003.) Man har också undersökt BFLA-barns tankeprocesser och märkt att de som växer upp med två språk lär sig tänka på två språk och kanske gör det inläringen av främmande språk också lättare (Bialystok 2012). Den tredje forskningsfrågan om den fonetiska

kodningsförmågan och induktiva språkinlärningsförmågan baserar sig på arbete av J.B. Carroll (genom Dörnyei & Skehan 2003) som forskade kring människans fallenhet för språk och hans testbatteri MLAT (Modern Language Aptitude Test) som publicerades år 1959.

Forskningsfrågor:

1. Hur lär sig personer med BFLA-bakgrund främmande språk? Är det lättare för dem än för enspråkiga personer?
2. Hur förhåller sig människor med BFLA-bakgrund till främmande språk?
3. Har personer med BFLA-bakgrund en bättre fonetisk kodningsförmåga eller induktiv språkinlärningsförmåga än enspråkiga personer?

3 Material och metod

För min undersökning gjorde jag intervjuer och två språkliga tester med åtta BFLA-personer som har lärt sig två L1 från första början. De består av sju kvinnor och en man. Jag ska markera deras två första språk med L1a och L1b, och hos alla är finskan L1a eftersom det är det starkare språket. Informanternas åldrar varierar mellan 20 och 34. Alla är födda i Finland och har gått i skola på finska. Informanternas L1b är grekiska, spanska, ryska eller turkiska, där fem av åtta har turkiskan som L1b. Jag ska inte närmare betrakta språkkombinationerna eller könen i min undersökning. Alla mina informanter har en BFLA-bakgrund, och man pratar om BFLA, Bilingual First Language Acquisition, när barnet börjar lära sig två språk innan en månads ålder och också ständigt fortsätter att höra dem (de Houwer 1995:223).

Jag gjorde de två språkliga testerna också med en enspråkig kontrollgrupp som bestod av åtta personer. Kontrollgruppen gjorde bara de två språkliga testerna och fyllde till exempel inte i självvärderingsblanketten. Meningen var att ha en sådan kontrollgrupp där åldrar och utbildningsbakgrund skulle motsvara BFLA-informanternas åldrar och utbildning. Kontrollgruppen består av hel- eller deltidsstuderande på universitetet eller högskola och är i åldern mellan 20 och

33. För att passa in i kontrollgruppen var det viktigt att man inte studerade engelska, svenska eller swahili som huvudämne eftersom det skulle ha påverkat testresultaten. Personerna skulle också vara enspråkiga och det var viktigt att jag inte kände till deras kompetens i främmande språk, speciellt i engelska och svenska, eftersom jag skulle ha kunnat påverka resultaten genom att välja personer med en viss kompetens.

Jag valde intervjun som metod för att ta reda på informanternas språkliga historia och också för att förstå deras inställning till främmande språk och främmandespråksinläring. Eskola och Suoranta (1998:87) skriver att det finns fyra olika typer av intervjuer och det som jag använde var en blandning mellan halvstrukturerad intervju och temaintervju, eftersom jag ville ha svar på vissa frågor men ville att situationen skulle vara liksom en normal konversation. I en halvstrukturerad intervju är frågorna de samma för alla men intervjuaren ger inte alternativ utan informanterna svarar fritt. I en temaintervju ställs frågorna inte i samma ordning och man går igenom olika teman man har bestämt på förhand. Jag ställde samma frågor till alla i ungefär samma ordning, men om det kom upp något intressant i informanternas svar så ställde jag ytterligare frågor och på så sätt fanns det lite variation i frågorna. (Eskola & Suoranta. 1998:86–89.)

Jag ville också se om tidigt tvåspråkiga har det lättare att lära sig ett främmande språk och därför valde jag att göra tester. Så jag kommer att analysera materialet både kvalitativt och kvantitativt. Mitt material är från åtta informanter men ändå kan det räknas som en representation av BFLA-personer och så jämförbar med kontrollgruppen som består av åtta personer som har ett modersmål.

3.1 Intervjuer och självvärdering

Intervjuerna tog plats på olika caféer och universitetets lokaler i Helsingfors mellan oktober 2012 och februari 2013. Jag spelade in dem och gjorde testerna i samband med intervjuerna. Jag försökte skapa en naturlig situation där informanterna kunde berätta fritt om sina erfarenheter. Intervjuerna var strukturerade enligt färdiga frågor men enligt vad informanterna svarade kunde

jag också reagera på svaren och fråga ytterligare om något verkade intressant eller viktigt. På grund av min tvåspråkiga bakgrund kunde jag utnyttja mina egna upplevelser i intervjusituationen genom att precisera frågorna om det behövdes. Jag försökte ställa frågorna så neutralt jag kunde så att svaren inte blev styrda av dem på något sätt. I samband med intervjun fyllde informanterna i en självvärderingsblankett om alla språk de kan enligt den Gemensamma Europeiska Referensramen för språk som förkortas med CEFR enligt den engelska titeln *Common European Framework of Reference*.

3.2 Tester

Testerna jag valde för min undersökning baserar sig på Carrolls forskning som han gjorde redan på 1950-talet. Han gjorde ett testbatteri som mäter olika språkliga förmågor hos människan och delade sin test i fyra olika komponenter som alla mäter olika områden inom språk (genom Dörnyei & Skehan 2003:591–593). Jag valde två enkla tester som mäter två olika komponenter enligt Carrolls indelning. Den första testen mäter individens induktiva språkinlärningsförmåga som handlar om att kunna skilja ut morfologiska och syntaktiska mönster i en korpus. Den andra testen mäter individens fonetiska kodningsförmåga som betyder att man ska identifiera ljud och koda dem till skrivet språk.

I första testen fick informanterna en korpus av verb på swahili och de skulle notera person, tempus och verbets stam i orden. I andra testen hörde de påhittade ord på ett band på engelska och svenska. Uppgiften var att skriva orden så som de tror att de skrivs. Jag valde engelska och svenska eftersom alla har lärt dem i skolan. Förstås varierar kunskaperna i båda språk mellan informanterna men ändå mäter testen fonetisk kodningsförmåga. Test 1 är från en bok av Karlsson, Koskeniemi och Kukkonen (1992:1) och i boken finns det olika lingvistiska uppgifter. Skribenterna skriver att man inte behöver speciell kunskap för att lösa uppgifterna, förutom en bra kunnighet i finskan. Test 2 baserar sig på Almroth och Lindbergs (2010) examensarbete på Umeå Universitet där de testade elevernas fonetiska kodningsförmåga genom att diktera nonsensord som eleverna försökte skriva. Skribenterna skriver att

bearbetning av nonsensord har visat sig vara bra när man mäter det fonologiska arbetsminnets kapacitet (Almroth & Lindberg 2010:1). Testen med nonsensord testar också förmågan att koda ljud till språk.

Jag skulle ha använt Carrolls testbatteri eller någon annan färdig test som har utvecklats särskilt till att mäta språkfallenhet, men kunde inte få tillgång till några eftersom testerna är kommersiella och inte tillgängliga för alla.

4 Fallenhet för språk och individuella skillnader

Man har forskat språkbegåvning eller språkfallenhet ständigt under trettio år (Dörnyei & Skehan 2003:1–2). Trots att studierna kan ge många svar på hur man lär sig språk har en stor del av forskarna slutat med att forska kring ämnet eftersom de anser det som oetiskt eller anser att begåvningsforskning bara lyfter upp skillnader mellan elever och sätter dem i ojämna situationer. Jag tror att genom att undersöka vad det är som påverkar att några lär sig språk lättare kan man förstå några grundläggande aspekter bakom språkinläringen och använda dem i språkundervisningen. Att undersöka begåvade språkinlärare kan också erbjuda ny information om språkinläring.

Dörnyei och Skehan har skrivit mycket om individuella skillnader. Enligt dem är individuella skillnader, motivation och fallenhet de bästa förutsägelser för hur någon lär sig ett främmande språk om man inte tar hänsyn till åldern när någon börjar lära sig ett språk. De skriver att som i alla andra domäner är begåvning det som orsakar variationen mellan inlärarna. När det gäller hur man faktiskt får egenskapen eller begåvningen för att lära språk lätt är en mer komplicerad fråga. (Dörnyei & Skehan 2003: 589–591.)

Motivation handlar om människans beteende och varför man gör det man gör. Motivation bestämmer valet att göra någonting, hur hårt man försöker samt tiden och strävan som man lägger bakom gärningen. (Dörnyei & Skehan 2003:614.) Gardner (1985 genom Dörnyei & Skehan 2003:613) har delat in motivation i två kategorier i samband med andraspråksinläring. Den första, *integrativ riktning*, handlar om att kunna kommunicera som eller viljan att likna

gruppen som använder målspråket. Den andra är *instrumentell riktning* där inläraren är mer intresserad av pragmatisk nytta, till exempel bättre möjlighet att få arbete. Den integrativa riktningen har man delat in i tre mindre delar. Den första är *Integrativeness* (integrativitet) som innebär intresse för främmande språk och för talarna av språket. Den andra är inställning till inlärningssituationen som innebär inställning till läraren och kursen. Den tredje är motivation som innebär viljan att lära sig ett språk. Därtill har Clement (1990 genom Dörnyei & Skehan 2003: 613–614) introducerat *lingvistiskt självförtroende* som en viktig faktor som ökar eller minskar motivationen.

4.1 Språkfallenhetstester

Redan på 1950 talet utvecklade J.B.Carroll tester som mätte individens fallenhet för språk. Testbatteriet MLAT (eng. Modern Language Aptitude Test) som Carroll och Sapon (1959 genom Dörnyei & Skehan 2003) skapade används även idag och Carrolls arbete och teorier är fortfarande giltiga. Carroll lade en stark grund för språkfallenhetsundersökningar. Efter hans arbete har man skapat olika språkfallenhetstester, men de har inte kommit upp med revolutionerande saker utan Carrolls principer gäller fortfarande. (Dörnyei & Skehan 2003:591–592.) Därför baserar jag mina tester på hans teori. Han delade sin test in i fyra olika komponenter som mäter olika områden i språk och språkinläring. Nedan i tabell 1 presenteras de fyra olika områdena i Carrolls test. (Dörnyei & Skehan 2003:591–592.) Testerna som jag använder mäter enligt Carrolls indelning fonetisk kodningsförmåga och induktiv språkinlärningsförmåga hos människan.

Komponent	Funktion och språkliga området
Fonetisk kodningsförmåga (Phonetic coding ability)	Att kunna koda ljud som man inte hört förut.
Grammatisk sensitivitet (Grammatical sensitivity)	Att kunna identifiera grammatiska funktioner.
Induktiv språkinlärningsförmåga (Inductive language learning ability)	Att kunna skilja ut morfologiska och syntaktiska mönster i en korpus.
Associativt minne (Associative memory)	Att kunna formulera förbindelser mellan L1 och L2 i minnet.

Tabell 1 J.B. Carrolls indelning av språk i fyra komponenter.

Testerna skapade efter MLAT finns för att mäta människans fallenhet för att lära sig språk. Många av dem baserar sig på Carrolls studier. Av de nyare testerna som har kommit ut skiljer sig CANAL-F testen (Grigorenko, Sterberg och Ehrman 2000) mest från Carrolls MLAT test. CANAL-F är skapat av Grigorenko och hans kolleger och den baserar sig mest på både korttids- och långtidsminne samt slutledning. (Dörnyei & Skehan 2003; Grigorenko m.fl. 2000.)

5 Hjärnans plasticitet och kritisk period

Unga barn har en förmåga att lära sig språk lätt, nästan automatiskt. Många studier har bevisat att åldern man börjar höra sitt först- eller andraspråk är en avgörande faktor för senare språkkunskaper. (Ventureyra m.fl. 2003:155) Man lär sig olika saker bättre som barn än som vuxen. Till exempel uttal och ord lär man sig bättre som ett litet barn, men syntax är lättare att lära sig när man är äldre (Flege m.fl. 1999:78–81). Olika personer har ändå dokumenterats ha nått

en infödd talares nivå i språk de har kommit i kontakt med efter 25-års ålder. Forskarna är eniga om att personerna i fråga har varit väldigt begåvade och att normalt når man den infödda talarens nivå bara med att ständigt vara i kontakt med språket som barn (Abrahamsson & Hyltenstam 2003:34–40). Men eftersom det förekommer individer som lär sig språk på en nästan perfekt nivå efter 25 levnadsår är åldersgränserna någonting att ta en närmare titt på. Ofta kan man nå upp till en hög nivå i ett språk även om man börjar studera språket efter 20 levnadsår men uttalet följer ändå modersmålets regler.

I den ursprungliga hypotesen om kritisk period föreslog Eric Lenneberg att en viss åldersgräns går vid 12-13 års ålder, och eftersom hjärnan undergår en ändring är den inte förmögen att lära sig nytt eller anpassa sig till nya situationer på samma sätt som förr. (Abrahamsson & Hyltenstam 2003:30–33.) Enligt kritisk period-hypotesen förlorar hjärnan en del av plasticiteten och man har också pratat om *crystallization*. Abrahamsson och Hyltenstam har forskat väldigt mycket kring hypotesen om kritisk period. De har kommit till olika resultat i många undersökningar, och i en av de senaste undersökningarna (2009) föreslår de att efter 12 levnadsår är det nästan omöjligt att nå upp till den infödda talarens nivå. Även barn som L2 inlärare har svårt att nå upp till infödda talarens nivå. (Abrahamsson & Hyltenstam. 2009:293–294.) Lena Ekberg (2004) skriver i sin artikel om svenska inlärarspråk att barn som har kommit i kontakt med svenskan i fyra-fem års ålder har delvis andra drag i sitt språk än inlärare med högre inlärningsåldrar. Samtidigt säger hon också att jämfört med infödda talare gör de lite mer fel. (Ekberg. 2004:272–274.) Det vill säga alltså att även barn har det väldigt svårt att nå upp till den infödda talarens nivå.

Några områden inom språk verkar vara svårare att träna när man är vuxen. Ekberg (2004:269) skriver att en infödd talare använder idiomatiskt språk och har en automatiserad syntax. När barn lär sig språk anpassar sig deras hjärna till modersmålets särdrag (Ventureyra m.fl. 2003:80). I en guide för modersmåls lärare (Latomaa. 2007:14) skrivs det att modersmålet är hjärtats, känslornas, identitetens och tänkandets språk. Det är väldigt vanligt att man använder sitt modersmåls regler när man pratar på ett främmande språk och då hörs en viss brytning. När man är tvåspråkig skapar man två fonetiska system för båda språk och förenar dem möjligen på något sätt (Lamb 1984:40–44). Det

finns undersökningar som har koncentrerat sig på ålder och brytning och de har kommit till ett sådant resultat att åldern man har kommit i kontakt med språket är en bra indikator för brytning. (Flege. m.fl. 1999.) Till exempel Flege m.fl. (1999) undersökte koreanska invandrare i USA och även de som hade kommit till USA som ett år gamla hade en främmande brytning. Ju äldre man var vid inkomsten desto tydligare var brytningen.

Alla undersökningar stöder inte hypotesen om en kritisk period. Det kommer hela tiden ny evidens om att hjärnan utformas när den får ny kunskap. Till exempel hjärnor på musiker, matematiker och taxichaufförer har specialiserat sig på sina olika arbeten. Tvåspråkigas hjärnor har också undersökts och man har kommit fram till att det finns mer grå hjärnsubstans i den vänstra svanskärnan (left caudate nucleus) som aktiveras när man pratar på sitt svagare språk. (Zou m.fl. 2011.) Det finns också evidens att andraspråket kan ersätta det ursprungliga modersmålet. Ventureyra m.fl. (2003) undersökte hjärnor på individer som hade kommit från Korea till Frankrike men helt glömt bort sitt första språk som hade ersatts med franskan. Deras hjärnor visade inga tecken på igenkännande när de hörde koreanska. (Ventureyra 2003) Undersökningen visar att hjärnan är väldigt plastisk. Den utvecklas hela tiden men det verkar ändå finnas några områden, såsom fonetik, som trots hjärnans plastiska egenskaper inte är öppna för ändringar eller för att lära sig nytt.

6 Barns språkutveckling

För min undersökning är det viktigt att granska barnets första levnadsår eftersom språken och sättet att tänka utvecklas under de första åren väldigt mycket, och de första åren hos en- och tvåspråkiga är språkligt sätt väldigt olika.

Barn lär sig språk automatiskt i samspel med sin omgivning. Det är viktigt att veta hur barnets språkförmåga utvecklas eftersom en- och tvåspråkigas första språk utvecklas på likadana sätt, åtminstone BFLA-personers starkare språk. Ett BFLA-barn bara lär sig två språk inom ungefär samma tidsramar som en enspråkig person lär sig ett språk. (Meisel 2004; de Houwer 2004.) För att lära oss språk måste vi processa språk på något sätt. Människan måste processa

språkets ljudsystem, lexikala system och grammatik. Människans hjärna processar allt som kommer in och utformas genom information som den får, människan lär sig alltså av erfarenheter. Människans hjärna är väldigt flexibel och då pratar man om plasticitet som är karakteristisk för människan. (McLaughlin 1984)

Redan som ett foster i magen blir barnet utsatt för språk det hör (Kent & Miolo 1995:303–304). Barn lär sig språk individuellt och samma föräldrars barn kan lära sig språk i olika takt, när den ena kan lära sig språk i väldigt tidig ålder och den andra ganska sent. Trots att varje barn utvecklar sitt språk individuellt har forskarna kommit fram till några universella utvecklingsmönster enligt vilka språket utvecklas. Barn lär sig uttala vokaler före konsonanter eftersom det är lättare att producera dem när man inte behöver så mycket utrymme i munnen. Barn brukar också producera fonem som finns i många språk i världen ganska tidigt men inte språkspecifika fonem. (Bjar 2003: 111–122.)

6.1 Första året

Barn har redan när de är en månad gamla utvecklat en sensibilitet för språkliga modeller och språk i allmänhet som pratas runt dem. Inom den första levnadsmånaden kan små barn redan urskilja fonetiska kontraster. Barn kan också som en månad gamla skilja sin egen mors ljud från andra kvinnors, några yttranden främmande för mammans språk och vokalljud som är främmande för mammans språk. (Kent & Miolo 1995:305.)

Före fyra månaders ålder kan barn identifiera vokaler, intonation och även samma stavelse i olika ord. Mellan sex och tio månaders ålder kan barn skilja främmande ord från modersmålets ord. Det betyder att barn har utvecklat ett system att identifiera språkspecifika fonem. I 10 månaders ålder kommer också det första systematiska beviset på ordförståelse. Mellan 10 och 12 månaders ålder tappar barnet förmågan att skilja på fonem som modersmålet inte skiljer åt. (Kent och Miolo 1995:305–307.) Till exempel förlorar japanska barn i det här skedet förmågan att höra skillnaden mellan r och l-ljudet eftersom man inte gör skillnad mellan dem i japanskan. (Bjar 2003:112.)

Sven Strömqvist (2003: 59–61) skriver i sin artikel att redan knappt efter sex månaders ålder försämras barnens förmåga att höra skillnad på språkljud som inte förekommer i barnets omgivning. Barnet har också lättare att höra skillnad på två olika fonem om det får se ansiktet och munnen på den som pratar. Meltzoff och Moore (1989) forskade i barn och insåg att de imiterar vuxnas miner och ser hur vuxna placerar tungan i munnen och lär sig också med att se munnens och tungans rörelser. Det betyder att barn inte bara lär sig genom att höra utan också andra sinnen är med när barn lär sig språk.

6.2 Barnet börjar prata

Minnet spelar en viktig roll i språkinläringen. Strömqvist (2000:59–61) skriver: "I ett års ålder har barnet utvecklat en fonetisk igenkänningsförmåga och ett förråd av minnesrepresentationer av ting, personer och händelser i omgivningen." Barnet måste också koppla ihop begrepp med olika saker i omgivningen. När barnet har lyckats med att göra det här är barnet redo att börja kommunicera och därför kommer de första orden vid ungefär ett års ålder. (Strömqvist 2000: 59–61) För att kunna producera ord genomgår barnet en jollerperiod. I den sena jollerperioden finns det samma fonetiska drag som i det tidiga pratandet, typen av ljud och stavelseformerna är desamma. (Menn & Stoel-Gammon 1995:338.)

I jollerperioden övar barnet de ljud som han/hon hör i omgivningen. Ju mer barnet övar olika ljud desto lättare blir det att producera dem, alltså ljuden blir automatiska. Babysar som har ett stort förråd av konsonant-vokal (CV) - stavelser kan ha det lättare att lära sig ord i den tidiga ordinlärningsperioden. Till exempel ett barn som har övat stavelser som [ba] eller [baba] kan sannolikt lära sig ordet *barn* eller *banan*. (Menn & Stoel-Gammon 1995:340.)

De första ord barn producerar är ofta sporadiska, osystematiska och varierar olika gånger (Menn & Stoel-Gammon 1995:340). Barnet förenklar gärna de första orden så att de passar in i modellen som barnet har utvecklat, till exempel i CVCV modellen eller CVjVC modellen. Barnet kan kalla "tiger" [tajak] eller "blomma" [buma] eftersom modellen för att uttala ordet på riktigt sätt inte finns

än. (Menn & Stoel-Gammon 1995:340; Bjar 2003:116.) Barnet gör också substitutioner då ljud ersätts av ett annat ljud, reduktioner vilket betyder att ljud faller bort och metateser då ljud byter plats när barnet formar ord (Bjar 2003:114–120).

Trots att barnet lär sig ord och kombinerar de som de lär sig med begrepp är uttalet till en början inte färdigt fastän det kan påminna väldigt mycket om vuxnas uttal. När barnet lär sig språk analyserar det språket samt organiserar och omorganiserar sin språkliga kunskap. Barnets uttal utvecklas i ett så kallat U-format med tre faser. I en tidig fas uttalar barnet ordet på ett vuxenlikt sätt. Då handlar språkinläringen om imitation. I den andra fasen ser det ut som om barnets utveckling går bakåt eftersom barnet förenklar ordet. I denna fas analyserar barnet ordformen i mindre delar. Till exempel det engelska ordet "pretty" kan analyseras som [b+i+d+i] i andra fasen fast barnet i första fasen hade sagt ordet *pretty* på rätt vis. I tredje fasen har barnet undergått den avgörande analysen och finjusterat uttalet igen till det riktiga uttalet *pretty*. (Strömqvist 2000:63–64.)

6.3 Barns uttalsutveckling

Barn utvecklar sitt språk enligt ganska likadana mönster, åtminstone enspråkiga barn. Barnets mun och ljudproduceringsorgan är i början så olika från vuxnas att det skulle vara omöjligt att kunna prata på samma sätt som de vuxna. Munhålan på ett nyfött barn är fyllt av tungan, och när barnet växer blir det mer utrymme i munnen för att producera olika ljud. (Bjar 2003:116.) Uttalsutveckling och utveckling av nervsystemet går hand i hand. Nervsystemet och hjärnan utvecklas mellan 3 och 9 månader så att jollerperioden blir möjlig. (Kent & Miolo 1995:308.)

Louise Bjar (2003) skriver i sin artikel att man har forskat kring barnens ljudutveckling om det finns en viss ordning för barn att producera konsonanter. Det som är universellt är att barn producerar vokaler först eftersom det är lättare att producera dem när man inte behöver så mycket utrymme i munnen. Barn brukar också producera fonem som finns i många språk i världen ganska tidigt,

det vill säga inte språkspecifika fonem. (Bjar 2003:111–122.) Redan som 9 till 13 månader gamla börjar barn producera olika konsonanter i olika länder. Till exempel franska barn producerar mer nasaler men färre klusiler än svenska barn (Kent & Miolo 1995:320).

7 Tvåspråkighet

I detta kapitel granskas tvåspråkighet och tvåspråkighetsforskningens historia på en allmän nivå. Jag granskar också närmare definitioner på tvåspråkighet.

Man har beräknat att halva världens population är tvåspråkiga. Kring språkinlärning har det också forskats mycket, men när man vill veta något om människans kapacitet för språkinlärning är tvåspråkighet det som man borde forska i eftersom människan lär sig bättre i tidig ålder och bara ett språk fyller inte hela kapaciteten som människan har. De Houwer (1995:220) menar att människans hjärna har kapacitet att lära sig mycket fler språk än bara ett och man får information om språkinlärningskapaciteten genom att forska i två- eller flerspråkiga. När ett barn lär sig två språk samtidigt pratar man inte om L1 och L2 utan barnet skaffar sig två första språk fast ett av språken vanligen är dominant (McLaughlin 1984:72).

7.1 Definitioner av tvåspråkighet

Forskare har definierat tvåspråkighet enligt sitt eget forskningssyfte och därför finns det så många sätt att definiera tvåspråkighet. Det finns ingen definition som passar för alla ändamål (Skutnabb-Kangas 1977:4). Börestam och Huss (2000:50–55) baserar sin definition på fyra olika kriterier: ursprung, kompetens, funktion och identifikation. Enligt ursprungskriteriet är den tvåspråkiga en person som har lärt sig två språk från första början. Kompetenskriteriet är lite problematiskt eftersom kompetens inte är lätt att mäta och uppfattningarna om kompetensen går isär. Några anser att man måste behärska två språk fullständigt för att vara tvåspråkig. Andra säger att när man bara förstår ett

främmande språk i viss mån räcker det för att vara tvåspråkig. Till exempel Bloomfield definierade år 1933 en tvåspråkig person som en person med modersmålsliknande förmåga i två eller flera språk. J. Pohl (genom Börestam & Huss 2001) utgår från andra ändan och räknar en person som tvåspråkig om han endast förstår det främmande språket. (Börestam & Huss 2001:48–57; Skuttnabb-Kangas 1977:6.) Funktionell definition innebär att man använder de två språk man behärskar. "Enligt identifikationskriteriet är den tvåspråkiga en person som identifierar sig själv som tvåspråkig." (Skuttnabb-Kangas 1977:11.)

En person kan bli två- eller flerspråkig i vilken ålder som helst. När man utgår från ursprungskriteriet gör många forskare skillnad mellan simultan och successiv tvåspråkighet. Om man börjar inläringen av två språk innan tre års ålder anses man vara simultant tvåspråkig. Om det andra språket tillägnas senare talas om successiv tvåspråkighet eller andraspråksinläring. (Börestam & Huss 2011:50–51.) Meisel (genom de Houwer 1995:222–223) drar den första gränsen vid när barnet är en månad gammalt och kallar detta BFLA. Gränsdragningen vid en månad baserar sig på att barnet utvecklar sig två olika språkssystem vilka börjar redan då. Jag baserar också min undersökning på Meisels teori och valde informanter som alla har lärt sig två språk genast efter födseln.

7.2 Tvåspråkighetsforskningens historia

Tvåspråkiga barn är inte en norm i vårt samhälle. Det finns mycket fördomar när det gäller barn och inläring av flera än ett språk. Några språkterapeuter anser att språkblandning är skadligt och många fördomar finns eftersom man inte vet mycket om forskningen kring tvåspråkighet. (de Houwer 1995:219–222.) Folk tror också att enspråkighet är en naturlig norm som man inte borde avvika från och att flera språk kunde skada barnets utveckling. Man tror att fler än ett språk för ett litet barn skulle vara skadligt på lingvistiskt, kognitivt, emotionellt, och även på ett moraliskt sätt. (Meisel 2004:2.)

Man började systematiska undersökningar av tvåspråkiga barn ungefär för hundra år sedan (Meisel 2004:3). Redan 1913 när Ronjat studerade sin egen

son som blev tvåspråkig i franska och tyska och lärde sig båda språk från sina föräldrar, kom han till slutsatsen att det nästan inte finns någon interferens från ena språket till andra och nästan inga misstag i sonens språk. Madorah Smith studerade år 1935 amerikanska barn som pratade kinesiska och engelska, och kom till slutsatsen att de blandade språk eftersom föräldrarna hade blandat kinesiska och engelska när de pratade med barnen. Ändå lärde sig barnen skilja mellan de två språken vid tre års ålder. Den amerikanska forskaren Werner Leopold kom med olika resultat. Han skrev ett stort och detaljerat verk där han analyserade sin tvåspråkiga dotters språkinläring mellan 1939 och 1949. Han såg inte någon eller väldigt lite interferens mellan språken och konstaterade att hans båda döttrar blev medvetna om att de pratar två olika språk i tre års ålder. Här måste sägas att föräldrarna talade var sitt språk till barnen. Också tyskarna forskade kring tvåspråkighet under 1930-talet och det fanns forskare som ansåg att tvåspråkighet var skadligt. En intressant iakttagelse gjordes av Tabouret-Keller 1962 som studerade ett barn vars båda föräldrar i sitt tal blandade franska och en tysk dialekt när de pratade till honom. Barnet blandade språken väldigt mycket. (McLaughlin 1984:72–87.)

Innan 1960-talet utfördes forskningen av lekmän, men på 1960 och 70-talet var det grundläggande professionella arbetet kring tvåspråkighet slutfört (Meisel 2004:3–5; McLaughlin 1984:72–87). På 1960- och 70-talet pratade man om termen halvspråkighet som inte längre används. På 60- och 70-talen ansågs tvåspråkighet mest som farligt och skadligt för barn. Det fanns en viss sanning i termen också, och ursprungligen användes termen i samband med samisk- och finsktalande barn som tvingades gå i skola på ett språk de inte behärskade (Börestam & Huss 2001:48–49). Fram till 1980-talet och även på 1990-talet fanns det en uppfattning bland några forskare att tvåspråkighet var skadligt. Några människor verkar tycka fortfarande så fast majoriteten av forskarna anser tvåspråkighet som nyttigt (Meisel 2004:1–13).

8 Det tvåspråkiga barnets språkutveckling

Det bästa sättet att introducera tvåspråkiga barns språkinläring är att jämföra det med enspråkiga barns språkinläring. I detta kapitel ska jag jämföra en- och

tvåspråkiga barns språkutveckling och ta fram intressanta fakta i litteraturen. Litteratur om tvåspråkighetsforskning gör jämförelser mellan en- och tvåspråkiga och det finns oenighet om hur språkinläringen hos tvåspråkiga faktiskt sker. Några forskare ser tvåspråkighet som en hindrande faktor och andra ser att tvåspråkighet ger mer möjligheter och är nyttigt för barnets hela utveckling. I kapitlet koncentrerar jag mig på barn som är simultant tvåspråkiga, det vill säga på barn som har lärt sig två språk innan två års ålder.

8.1 Tvåspråkighet vs enspråkighet

En tvåspråkig person är inte två enspråkiga personer i en person utan en person som använder sina olika språk i olika sammanhang och för olika ändamål. De två språken kan vara på olika nivåer och behärsningen av de två språken kan vara väldigt olika. När man jämför en- och tvåspråkiga måste man ta hänsyn till många faktorer, och bara genom att jämföra några korta tal exempel uppnår man ingenting. (Meisel 2004:3–6.)

Man har hittat några olikheter mellan en- och tvåspråkiga barns språkutveckling. Sydney Lamb (1984) skriver att det vanligtvis finns mellan femton och sextiofem fonem och mellan fem och tio tusen morfem i ett språk. Och som tvåspråkig har man då ett rikare fonemsystem om man använder språkets fonologiska system på infödda talarnas sätt. Det har rapporterats att tvåspråkiga personers ordförråd är mindre i ett språk eftersom tvåspråkiga barn hör de båda språken tillsammans lika mycket som enspråkiga hör bara ett språk (Genesee och Nicoladis 2005). Tvåspråkiga barn måste också skilja två olika ljudsystem från varandra. Det kan vara svårt och små barn tenderar att blanda ihop och kombinera de två olika systemen. (McLaughlin 1984:89–93.) Också enspråkiga blandar ihop ljud i sitt språk, som Strömqvists (2003) artikel visar. När man har jämfört en- och tvåspråkiga barn har man kommit till slutsatsen att deras språkinläring sker enligt samma mönster (Genesee 2006:1–7). Tvåspråkiga barn bara lär sig två språk inom samma tidsramar som ett enspråkigt barn lär sig ett språk (Meisel 2004:7).

8.2. Negativa uppfattningar om tvåspråkighet

Det finns litteratur om tvåspråkiga barn som påstår att de skulle ha svårigheter med att differentiera de två lingvistiska systemen, ha långsammare inläring av språk och att tvåspråkiga barns utveckling skulle avvika från det normala barnets utveckling. (Meisel 2004:1–7.)

Tvåspråkiga individer tenderar, åtminstone i början, att blanda de språk de lär sig. En enspråkig individ kan tolka det så att den tvåspråkiga inte kan hålla språken isär. En hypotes om språklig, lexikal och grammatisk sammansmältning hos barn som lär sig språk har setts som ett seriöst problem av föräldrar och pedagoger. Redan på 1970-talet kom forskarna underfund med att barn utan ansträngning lär sig att skilja de olika språk de håller på att lära sig. (Meisel 2004:7–11.) Ändå kom Volterra och Taeschner upp med *Single System Hypothesis*, som säger att ett tvåspråkigt barn skapar bara ett språkligt system som fungerar för båda språk (de Houwer 1995:230–231). Det finns ingen evidens för sammansmältningshypotesen eftersom även om barn blandar språk när de är små blandar de inte ihop språkens strukturer. Det finns också information om barnens morfosyntaktiska utveckling som bevisar att sammansmältningshypotesen inte är hela sanningen. (Meisel 2004:7–11.) Motsatsen till sammansmältningshypotesen är *Separate Development Hypothesis* som säger att barn utvecklar två olika system för sina två språk (Meisel 2004:7–11).

Långsammare språkinläring hos tvåspråkiga har undersökts till exempel genom att jämföra tvååriga en- och tvåspråkiga barns ordförråd. Man har kommit till slutsatsen att 20 % av både en- och tvåspråkiga barns språkförmåga utvecklas långsamt, det vill säga att de har ett ordförråd med färre än 20 ord vid 2 års ålder. Också de första orden kommer samtidigt både hos enspråkiga och tvåspråkiga barn. (Genesee & Nicoladis 2005:6–7.) Man har inte kunnat hitta evidens att tvåspråkiga barns utveckling skulle avvika från det normala. Man kunde faktiskt säga att enspråkiga barns språkutveckling inte är "normal" eftersom över hälften av barnen på jorden växer upp som tvåspråkiga. (de Houwer 2004:220–221.)

Paradis och Genesee (1996) hypotes påstår att tvåspråkiga barn lär sig de två fonologiska systemen långsammare än vad enspråkiga gör eftersom de har två system att lära sig. Enligt Fabiano-Smith och Barlows (2010) undersökning är det inte så. De undersökte barn mellan tre och fyra år. Det betyder, fast det inte sägs, att de tvåspråkiga de undersökte var simultant tvåspråkiga eller åtminstone hade lärt sig båda språken tidigt. Deras resultat var att tvåspråkiga barn lär sig två fonetiska system på samma tid som enspråkiga lär sig ett system. Även om tvåspråkiga barns utveckling är lite annorlunda finns det ett generellt samförstånd bland forskarna att inläring av två språk inte är skadligt (Meisel 2004; de Houwer 2004; Genesee & Nicoladis 2005).

8.3 Tvåspråkighetens möjligheter

Tidigt tvåspråkiga individer förstår att de kan två olika språk i väldigt tidig ålder. När barn har växt upp med två språk utvecklar de en medvetenhet för språk i tidigare ålder än enspråkiga. Det har föreslagits att tvåspråkiga barn också utvecklar en förmåga att fokusera och analysera språkets strukturalistiska drag. En annan potentiell förmåga hos tvåspråkiga barn är att de lär sig grammatiken snabbare och gör mindre misstag när man jämför med de flesta enspråkiga barn. (de Houwer 1995:220–221.)

Enligt Paradis och Genesee (1996) är det möjligt att när man lär sig två grammatiksystem kan det leda till snabbare inläring eller fördröjning av den språkliga utvecklingen eller transfer mellan språken. Meisel (2004:15) säger att om man lär sig en grammatisk apparat tidigare i några språk kan det leda till att den grammatiska apparaten skapas också i andra språk. Till exempel om en finsk- och svenskspråkig lärde sig imperfekt tidigt i finskan kunde man tillämpa det på svenskan innan dess naturliga utvecklingsskede. Gawlitzek-Maiwald och Tracy presenterade *Bilingual Bootstrapping Hypothesis* år 1996, och dess idé är att när man lär sig många språk samtidigt hjälper det bättre språket fram det svagare språket. Också andra forskare har kommit med liknande antaganden att det starkare språket hjälper det svagare. (Meisel 2004:15–18.)

Det finns två konkurrerande teorier om det tvåspråkiga barnets språkinläring. Den första teorin *Single System Hypothesis* introducerades år 1978 av Volterra och Taeschner. Angående denna teori utvecklar barnet först ett enda system för att lära sig två språk. I sista steget i Volterra & Taeschners teori utvecklar barnet två system – ett för båda språken. Men före sista steget finns det bara ett system som barnet använder för båda språken. Den andra teorin heter *Separate Development Hypothesis* som introducerades av Paradis & Genesee år 1996. Denna teori säger att båda språken utvecklas helt självständigt från födelsen. (Tamburelli 2008:1.) Meisel (2004) har samlat evidens som understöder att det faktiskt finns två system, ett för båda språken, i barnets hjärna. Han skriver att barn, genast då de lär sig yttranden på två eller tre ord, börjar använda den riktiga ordföljden som ett språk kräver. Om barn är tidigt tvåspråkigt och lär sig två språk samtidigt som har olika ordföljd vet barnet genast den riktiga ordföljden. Han säger att barn skiljer åt de olika grammatiska systemen väldigt tidigt och utan ansträngning. Enligt de Houwer (1995) har man också kunnat presentera mer och mer evidens att BFLA-barn lär sig skilja mellan sina två språk under de första sju månaderna av sina liv. Forskning på BFLA-barns fonetik föreslår att det finns två olika system. Också Genesee och Nicoladis (2005:1–7) säger att tvåspråkiga barn lär sig språkets språkspecifika drag tidigt och att de motsvarar de drag som också enspråkiga lär sig.

9 Tvåspråkighet och främmandespråksinläring

Många forskare är intresserade av frågan om tvåspråkighet, eller att kunna mer än ett språk, underlättar inläring av ett nytt språk. Forskare är igen av olika åsikter. Många har påpekat tvåspråkighetens positiva effekter angående inläring av ett nytt språk. Men det finns också forskare som säger att tvåspråkighetens effekter är negativa när man lär sig ett nytt språk. Det finns också sådana som säger att barn lär sig på samma sätt, oansett om de är en- eller tvåspråkiga (Keshavarz & Bahrainy 2002:1). Tvåspråkiga individer har två språk som grund när de börjar lära sig ett nytt språk. Därför har de bredare kunskap om språk och språkstrategier och de är också flexiblare än enspråkiga i sin språkanvändning. (Cenoz 2003:72.) Jag ska ta upp forskning som

fokuserar på tvåspråkighet och inläring av främmande språk. Både forskning som ser tvåspråkighet som en hindrande faktor och forskning som anser tvåspråkighet som en fördel i främmandespråkinläring ska granskas. Jag försöker ge graden av tvåspråkighet hos undersökningarnas informanter så att man vet om det är fråga om tidigt tvåspråkiga, men tyvärr har forskarna inte alltid gett informanternas språkliga bakgrund tillräckligt noggrant.

9.1 Tvåspråkighet som ett hinder

Skutnabb-Kangas skriver i sin avhandling från 1977 att undersökningar visar att tvåspråkiga barn klarar sig dåligt i skolan. Hon citerar också Europasymposiums rapport från 1973 som konstaterar att kontinuerlig omväxling av språk orsakar att den intellektuella aktiviteten störs. Hon nämner många studier som har kommit fram till att tvåspråkighet påverkar intellektet och skolframgången negativt. Hon tillägger också att de flesta barn som undersöktes var från de lägsta socialgrupperna. (Skutnabb-Kangas 1977.) På 1970-talet koncentrerade man sig mycket på de barn som undervisades på sina andraspråk som var bristfälliga. På 1970-talet försökte man integrera barn i majoriteten och tvinga barn lära sig tänka på majoritetsspråket. Nu har man förstått att barnens modersmålsundervisning ska stödjas och man ska ge barn en möjlighet att studera på modersmålet om det bara är möjligt. (Börestam & Huss 2001.)

Keshavarz och Bahrainys (2002) undersökning jämförde turkisk-persiska och persiska språkbrukares inläring av engelska. De kom till slutsatsen att de enspråkiga informanternas språkförmåga var mycket högre än de tvåspråkigas. Det som är påfallande i deras studie är att de tvåspråkiga informanterna hade lärt sig persiska efter turkiskan och inte var simultant tvåspråkiga. Ett viktigt faktum i undersökningen är att de tvåspråkiga inte var litterata på sitt ursprungliga modersmål, turkiska.

9.2 Tvåspråkighet som ett neutralt tillstånd

Det har gjorts mycket undersökningar om invandrare i Europa och om deras språkinläring. Till exempel i Nederländerna har invandrare och tvåspråkighet undersökts mycket. (Jaspaert & Lemmens 1990; Snaders & Meijers 1995; Schoonen m.fl. 2002 genom Cenoz 2003.) Det finns en omfattande forskning som gjorts också i Sverige (Balke-Aurell & Lindblad 1982 genom Cenoz 2003) där 2736 invandrare och deras språkbruk undersöktes. Undersökningen fokuserade på inläring av engelska hos en- och tvåspråkiga. I alla nämnda studier hade invandrarna lärt sig ett språk efter modersmålet. De var alltså successivt tvåspråkiga och de testades i engelska som var ett tredje språk för dem. Forskningsresultaten visade att det inte finns någon skillnad mellan en- och tvåspråkiga i tredje respektive andraspråksinläring. (Cenoz 2003:76–78) Studierna stöder inte uppfattningen att invandrarna skulle lära sig sämre ett främmande- eller andraspråk som de undervisats i. De kommer alltså till andra resultat än studierna i avsnitt 9.1.

9.3 Tvåspråkighet som en fördel

En av de äldsta studier gjorda kring tvåspråkighet är av Peal och Lambert (1962). I deras undersökning hade tvåspråkiga barn bättre kognitiv förmåga, men det måste sägas att de tvåspråkiga personer som de undersökte hade alla goda kunskaper i båda språken. Författarna kallade dem balanserade i sina två språk. Peal och Lamberts forskning ändrade tvåspråkighetsforskningens kurs eftersom före det hade man fått negativa resultat angående tvåspråkiga personer och deras kognitiva förmåga. (Cenoz. 2003:72–73; Sanz 2003:36–37.) Elaine C. Klein (1995) gjorde en studie där hon undersökte tvåspråkigas förmåga att lära sig ett tredje språk. Fast hon inte säger mycket om sina tvåspråkiga försökspersoners grad av tvåspråkighet är resultaten väldigt tydliga. Hon konstaterar att tvåspråkiga personer har en fördel i fråga om språkets lexikala aspekter. I hennes forskning lärde sig tvåspråkiga personer lexikon snabbare, och var också snabbare med att sätta "parametrarna på riktiga

ställen” som Klein (1995:450) säger. Det betyder att tvåspråkiga förstod det nya språket och sättet det nya språket fungerar på snabbare.

Ellen Bialystok, Fergus Clark och Gigi Luk (2012) skriver i en sammanfattande artikel om senaste undersökningar att tvåspråkiga barn rapporterades starkare med att lösa lingvistiska problem som baserade sig på förståelse av form och betydelse som kallas metalingvistisk medvetenhet. I samma artikel skriver de att en tvåspråkig person använder sina två språk automatiskt och behöver inte översätta orden eller yttranden när de använder sina två modersmål. De konstaterar att man som tvåspråkig har två olika system för sina två språk och att en tvåspråkig persons båda språk aktiveras när ett av dem används. Det kallas *joint-activation* och är orsaken till att man som tvåspråkig inte är tvungen att översätta hela tiden utan kan producera och förstå automatiskt.

Sanz (2003) gjorde en studie om spansk-katalanska barn. I hennes studie använde alla försökspersoner båda språken varje dag men bara 50 procent av de tvåspråkiga var simultant tvåspråkiga. Hon jämförde sina resultat med en annan studie gjord i Spanien av Cenoz och Valencia (1994). De kom upp med liknande resultat. Tvåspråkiga personer klarade sig bättre i uppgifter som mätte en persons språkförmåga. Försökspersonerna gjorde ordförräds- och lexikonuppgifter i engelska. I studien kontrollerade Sanz att intelligens eller ålder inte spelade någon roll. Alla försökspersoner var litterata i båda språken de behärskade och Sanz säger att det verkar spela en stor roll i tredjespråksinläringen.

I Spanien med många officiella språk har det forskats mycket kring tvåspråkiga. Det har också gjorts undersökningar utanför Spanien i Europa som har kommit till slutsatser att tvåspråkiga barn har en fördel i tredjespråksinläring i jämförelse med enspråkiga. Brohy (2001 genom Cenoz 2003) som studerade en- och tvåspråkiga i Schweiz kom till resultatet att tvåspråkiga lärde sig bättre franska än enspråkiga. Bild och Swains (1989 genom Cenoz 2003) undersökning visade också att tvåspråkiga var bättre i inläring av franska i jämförelse med enspråkiga. (Cenoz. 2003:75–76.)

Cenoz (2003:82) har själv gjort undersökningar om tvåspråkighetens inverkan på tredje språkets inläring. Han har dessutom skrivit en sammanfattande

artikel om olika undersökningar kring tvåspråkighet och tredjespråksinlärn timer där han presenterar resultat som forskarna har fått. Han skriver följande:

In sum, studies on the effect of bilingualism on third language acquisition conducted in different contexts tend to associate bilingualism with advantages in third language acquisition.

Enligt undersökningar som har gjorts verkar det alltså vara lättare för tvåspråkiga att lära sig främmande språk.

10 Analys

I det följande ska jag presentera resultaten från intervjuerna och testerna i min undersökning. Informanterna står i en central roll och därför ska deras bakgrunder presenteras ganska noggrant. Jag ska också jämföra resultaten med informanternas språkliga bakgrund och även med resultaten från kontrollgruppen. När jag pratar om mina informanter använder jag termen tvåspråkig för att beskriva dem, fast de är alla tvåspråkiga från födseln. Alltså tidigt tvåspråkiga eller personer med BFLA-bakgrund. Jag använder direkta citat ur intervjuerna som ursprungligen är på finska men som jag själv har översatt till svenska.

10.1 Informanterna och deras språkliga bakgrund

Ett av intervjuens syften var att kartlägga hur mycket informanterna hade använt sina två modersmål genom hela sitt liv. Man måste komma ihåg att många frågor handlar om tiden informanterna var väldigt unga och de kan inte komma ihåg allt, utan den information de har baserar sig på vad föräldrarna och släktingarna har berättat för dem. Alla informanterna hade dock en väldigt bra överblick över sin barndom och kunde säga ungefär hur mycket de hade använt eller varit i kontakt med olika språk. I avhandlingen vill jag få så mycket information som möjligt om informanternas tidiga barndom och se hur mycket de har hört sina två första språk. Meningen är att undersöka hurdan påverkan

det har haft på deras inställning till språk och till sina L1b. Alla namn är påhittade så att anonymiteten bevaras. Nedan granskas informanterna och deras språkliga bakgrund en åt gången.

Alla informanter är födda i Finland till familjer med en förälder från Finland och den andra från Turkiet, Argentina, Grekland eller Ryssland. I sju fall är det pappan som var från ett annat land, och bara en där mamman kommer ursprungligen från utlandet. Jag har delat de två första språken så att finskan märks med L1a och turkiska, grekiska, spanska eller ryska med L1b. Finskan är det starkare språket hos alla informanter men språkens roll och förhållande till varandra varierar. Bara två informanter sade att innan de gick till daghemmet var deras L1b starkare. Men efter att mer ha kommit i kontakt med andra finskspråkiga barn har finskan blivit det dominerande språket också hos dem.

Det som kommer upp i intervjuerna är att nästan alla informanter använder det andra L1 utan besvär och tänker på L1b när de använder språket. Deras språkbruk sker alltså automatiskt, och som Bialystok (2012, se också kapitel 9.3) skriver har de då en *joint-activation*. Bara två av informanterna säger att om de är trötta orkar de inte prata på L1b utan byter till finska med pappan. Det är de två informanterna som inte hade pratat så mycket L1b med pappan när de var små utan svarat mest på finska när pappan hade pratat sitt språk till dem. Trots det tänker båda på L1b när de pratar det. Alla andra säger att L1b kommer naturligt och utan besvär.

Nedan ska jag presentera informanterna och deras språkliga bakgrund. Alla informanter fyllde i självvärderingsblanketter angående alla språk de kan. De evaluerade sina språkkunskaper enligt den Allmänna europeiska referensramen (CEFR). Skalan har sex olika nivåer, från A1 som är den lägsta nivån till C2 som är den högsta. Informanterna evaluerade sina språkkunskaper i fem olika områden inom språk: hörförståelse, läsförståelse, samtal och diskussion, muntlig produktion och skriftlig produktion.

Anna

Den första informanten har jag kallat Anna. Hon pratar finska och spanska, och man kan säga att hon är balanserat tvåspråkig eftersom hennes spanska är på

en väldigt hög nivå. Med fadern pratar hon spanska förutom enstaka ord på finska som hon inte kommer ihåg eller känner till. Därtill har hon kunskap i fem olika språk: engelska, svenska, ryska, franska och japanska. Som barn använde hon spanska och finska nästan lika mycket eftersom hon hade spanskspråkiga vänner, gick till en spanskspråkig klubb och senare i skolan hade undervisning också på spanska. Det var en tidsperiod vid ungefär 1,5 års ålder då spanskan var starkare på grund av en resa till Argentina. Anna är den enda som hade båda sina språk på ungefär samma nivå innan hon började skolan, och det har krävt mycket arbete från pappans sida men också senare har Anna själv utvecklat sina språkkunskaper i sitt L1b. Om man räknar domäner, som betyder olika situationer och sammanhang man kan använda språk i, har Anna använt sitt L1b åtminstone i fyra olika domäner och gör det fortfarande.

Birgitta

Birgitta är till hälften finsk och halv grekisk. Hon har alltid pratat mest grekiska med sin far, och med mamman mest finska. Föräldrarnas språk sinsemellan har varit grekiska. Birgitta säger att hon var stark på båda språk innan skolan började men efter det blev finskan dominerande. Grunden för att skriva och läsa på grekiska lärde hon sig i en grekisk skola där hon gick i två år. Hon har också studerat grekiska i gymnasiet och delvis därför är grekiskan väldigt stark nu. Hon kan ytterligare fem språk: engelska, persiska, ryska, turkiska och svenska. Birgitta har blivit intresserad av språk efter skoltiden och hittat motivation till studerandet av språk efter gymnasiet. Birgittas grekiska är på en väldigt hög nivå (mellan C1-C2) fast som barn använde hon grekiskan bara med pappan och grekiska släktingar samt i grekiska skolan.

Cecilia

Cecilia har finska och turkiska som L1a och L1b. Hennes far har alltid pratat turkiska till henne, men hon har svarat dels på finska och dels på turkiska när hon var liten. Med mamman har hon pratat finska och föräldrarna har kommunicerat på finska. Hon säger att ju äldre hon har blivit desto mer har hon

försökt prata turkiska. När hon var liten pratade fadern mest turkiska till henne, men hon svarade mest på finska. Som barn har hon talat turkiska mest med släktingar som bor i Turkiet och lite med fadern.

Daniela

Danielas två första språk är turkiska och finska. Hon säger att hon har svarat mest på finska när hennes far har pratat turkiska till henne när hon var liten. Också nu kommunicerar hon mer på finska än på turkiska med pappan. Det som förekommer i intervjun är att när det känns lätt pratar hon turkiska med fadern, men om turkiskan känns för jobbig pratar hon finska. Hon är inte helt säker men säger att det kan finnas en liten brytning när hon pratar turkiska.

Sven

Sven har också lärt sig turkiska och finska från sina föräldrar. Han pratar endast turkiska med sin pappa och pratade också enstaka ord turkiska med sin mamma som liten, men sedan dess har han bara talat finska med mamma. Nu talar han ett språk med en person. När han var liten pratade föräldrarna engelska sinsemellan. Sven säger att finskan alltid har varit starkare, men som ganska många informanter säger han att L1b känns naturligt. Han har dock ordförråd på turkiska bara om vissa saker, det som man pratar med pappa och släktingar.

Elin

Elin är också turkisk-finsk. Hon säger att finskan alltid har varit starkare, men hon har alltid använt bara turkiska med sin pappa förutom då hon inte minns eller inte kan ett ord på turkiska. Med sin mamma har hon alltid pratat finska och hon säger att det känns konstigt att använda ett annat språk än turkiska med fadern och finska med mamman. Sinsemellan har föräldrarna pratat engelska, finska och turkiska. Hon säger att hon tänker på finska, turkiska och

ibland också på engelska och åtminstone finska och turkiska kommer helt naturligt och utan ansträngning.

Fanny

Fannys två första språk är turkiska och finska. Hon är den enda som har hört mer turkiska mellan ungefär 0-3 år eftersom hon tillbringade mer tid med sin pappa och med sin farmor. Men finskan blev starkare genom dagiset och skolan, och hon säger att turkiskans utveckling stannade vid ett skede då finskan bara utvecklades. Hennes föräldrar pratade engelska med varandra när hon var liten, och hon säger att ungefär då hon började studera engelska i skolan, alltså vid 9 års ålder, kunde hon också förstå när föräldrarna pratade engelska.

Gunilla

Gunilla är den enda informanten vars pappa har pratat finska till henne. Med mamman pratar hon ryska. Finskan är det dominerande språket och ryska använder hon bara med sina släktingar och sin mamma. Ändå kommer ryskan naturligt. Föräldrarnas språk sinsemellan var lite finska lite ryska samt alla möjliga kommunikationssätt eftersom de inte kunde varandras språk när de träffades, åtminstone inte ordentligt.

I tabell 2 som står på följande sida kan man se de språk informanternas föräldrar pratar som modersmål samt språk föräldrarna pratade med varandra när informanterna var små.

	Anna	Birgitta	Cecilia	Daniela	Sven	Elin	Fanny	Gunilla
Mamma	finska	finska	finska	finska	finska	finska	finska	ryska
Pappa	spanska	grekiska	turkiska	turkiska	turkiska	turkiska	turkiska	finska
Föräldrar med varandra	spanska	grekiska	finska	finska	turkiska	engelska finska turkiska	engelska	ryska finska

Tabell 2 Informanternas föräldrars språk.

När man jämför informanterna sinsemellan kan man se olika behärskning av det andra modersmålet, L1b. Det är rimligt att ju mer man har hört det andra modersmålet som barn desto bättre har man varit på det och då har tvåspråkigheten varit mer balanserad. Den enda som har använt sitt L1b i andra sammanhang än med en förälder eller släktingar är Anna och hon är även nu den enda som har sina två modersmål på nivåer som är väldigt lika. Den andra som man kunde kalla balanserad i sina två modersmål är Birgitta, men hon har lärt sig mycket på egen hand, på gymnasiet och efteråt, och utveckling på L1b har inte stannat som med ganska många andra. Till exempel Fanny som hörde väldigt mycket turkiska som barn säger att utvecklingen på turkiska nästan stannade upp när hon började skolan eftersom det fanns bara en person hon pratade turkiska med.

10.2 Informanterna och främmande språk

Inga av informanterna anser att deras tvåspråkighet har haft en negativ påverkan på dem eller på deras språkinläring. Alla säger att de var mer eller mindre intresserade av att lära sig språk, men variationen mellan hur många språk de kan är stor. Hur många språk man kan berättar någonting om vad man tänker om språk och om språkinläring. Nästan alla, sju av åtta, informanter sa

att de kan fem eller flera språk. Bara en meddelade att hon kan bara tre, fast hon hade studerat ytterligare tre språk vid något skede i sitt liv. Man kunde tänka sig att hon inte tycker om att studera språk men det är inte så. Hon nämner att bara svenska har alltid varit tråkigt att studera och nämner lärarna som en av orsaken. Hon säger att hon faktiskt tyckte om att studera språk i skolan och skulle vilja studera mer men orkar inte.

Informanterna kan olika antal språk. Alla informanter fyllde självevalueringsblanketter angående alla språk de kan. De evaluerade sina språkkunskaper enligt den Gemensamma Europeiska Referensramen för språk (CEFR). CEFR är ett system som är skapat för att beskriva olika språknivåer i synnerhet när man pratar om att lära sig ett främmande språk. Det är utvecklat för att det skulle finnas en gemensam bas för att betrakta språkkvalifikationer och för att underlätta samarbete mellan länder. I CEFR är språket delat in i fem olika områden: hörförståelse, läsförståelse, samtal och diskussion, muntlig produktion och skriftlig produktion. Det finns sex nivåer från lägsta till högsta: A1, A2, B1, B2, C1, C2. De sex nivåer representerar tre allmänna nivåer som språkbrukare enligt referensramen kan delas i. De är *användare på nybörjarnivå*, som motsvarar A1 och A2, *självständig användare*, som motsvarar B1 och B2 samt *avancerad användare*, som C1 och C2 står för. CEFR är i bruk i Europa men också i andra världsdelar och finns på 38 olika språk. Man använder referensramen ganska brett och därför kan det sägas att det har blivit ett vanligt sätt och en skala för att beskriva och evaluera språkfärdigheter hos människor. (CEFR 2009.) Informanterna evaluerade sina språkkunskaper enligt referensramens nivåer och i fem olika områden inom språk: 1) hörförståelse, 2) läsförståelse, 3) samtal och diskussion, 4) muntlig produktion och 5) skriftlig produktion (se bilaga 1 och 2). Nedan i tabell 3 finns ett exempel på Annas självevaluering av sina språkkunskaper.

	hörförståelse	läsförståelse	samtal och diskussion	mundlig produktion	skriftlig produktion
spanska	C2	C2	C2	C2	C1
engelska	C2	C2	C1	C1	C2
svenska	B1	B1	B1	B1	B1
ryska	B1	B1	B1	B1	A2
franska	B1	B2	B1	B1	B1
japanska	A2	A1	B1	B1	B1

Tabell 3 Annas självvärdering av sina språk.

Om man tänker på antalet språk informanterna behärskar är antalet förmodligen högre än i medeltal i Finland. Frågan om språkbehärskning är inte lätt, och den diskuterades närmare i delkapitel 7.1. Kriterierna för språkbehärskning varierar från att kunna bara ett ord till att man måste kunna ett språk helt flytande. Jag tar inte ställning till när man behärskar ett språk utan låter informanterna bestämma. De fyllde självvärderingsblanketter om de språk de anser de kan (tabell 4). Meningen är att få en överblick över deras kunskaper i språk och på så sätt får man också indirekt veta om deras inställning till språk.

I tabell 4 har jag först räknat hur många språk informanterna kan och sen ställt det i relation till språknivån enligt den europeiska referensramen. Värdena i tabell 4 representerar informanternas kompetens i olika språk. Kompetensen har räknats ut på följande sätt på basis av informanternas självvärdering: Referensramens nivåer A1-C2 motsvarar värden från 1 till 6. Jag räknade genomsnittet för ett språk i fem områden per person och fick en siffra som representerar detta språks behärskning enligt referensramen. För att få en överblick om en persons hela språkkompetens fick jag en summa genom att addera alla språk tillsammans. Finskan räknade jag inte med. Som exempel ger jag hur jag fick Annas L1b som är 5,8. Anna evaluerade sig själv på sitt L1b i fem olika områden med C2, C2, C2, C2 och C1. C2 motsvarar värde 6 och C1 värde 5. Då fick jag 6+6+6+6+5 som jag delade med fem för att få genomsnittet.

29 delade med fem är 5,8 som representerar Annas språkbehärskning i spanska enligt den Gemensamma Europeiska Referensramen. En summa för Annas hela språkkompetens blev 22,8. I tabell 4 kan man se alla informanternas språkkompetens enligt deras självvärdering i olika språk de kan.

	Anna	Birgitta	Cecilia	Daniela	Sven	Elin	Fanny	Gunilla
L1a	finska	finska	finska	finska	finska	finska	finska	finska
L1b	5,8	5,4	3,4	4,2	2,6	3,8	2,8	3,6
3.språk	5,6	4	5,4	5,8	5,6	6	5,4	4,2
4.språk	3	4,2	3,4	3,4	2,2	3,2	1	
5.språk	2,8	2,8	3,4	3	2,6	2,6	1	
6.språk	3,2	3,2		2,6		2,2		
7.språk	2,4	2,5		2				
Σ	22,8	22,1	15,6	21	13	16,8	11,2	7,8

Tabell 4 Informanternas självvärdering av språk

Anna, Birgitta och Daniela har alla kunskaper i sju olika språk och deras kunskapsnivå är också väldigt hög. Gunilla däremot har kunskaper bara i tre språk och kunskapsnivån på de språken är höga. Hon är också den enda som inte har annat språk på nivå 5 eller högre som motsvarar den individuella språkbrukarens nivå enligt CEFR. Siffrorna i tabellen berättar inte hela

sanningen eftersom de baserar sig på informanternas självvärdering. Dessutom är det inte så enkelt att bedöma språk men ändå ger den en överblick över informanternas inställning till språk och beskriver hurdana språkbrukare de är. Tabellen visar att informanterna kan fler språk än språkbrukare i genomsnitt som och det visar att informanterna också är intresserade av språk.

10.2.1 Framgång i skolan

När jag frågade informanterna om språkundervisning i skolan svarade nästan alla att det var trevligt. En av informanterna tycker inte särskilt mycket om språk i skolan men har blivit intresserad av språk senare. Hon säger att skoltiden var ganska svårt överhuvudtaget och att grammatik var på den tiden det som kändes oöverkomligt. Nu kan hon sju språk och nämner grammatiken som ett av de starkaste och mest fascinerande områden inom olika språk. I hennes fall har grammatiken gått från ett svagt till ett starkt område och åldern har förmodligen spelat en roll där. Birgitta är ett bra exempel på hur syntaxen har blivit lättare att analysera som äldre när man har lite mer kunskap och analysförmåga som Flege (2004:78–81) säger.

Också ett gemensamt tema dyker upp hos några i intervjun. Början med svenskundervisningen på sjunde klassen nämner tre informanter som obehagligt som annars tyckte om främmande språk i skolan. En informant säger att hon alltid har hatat svenska. Två andra säger att genom hela högstadiet var svenskan tråkig och de hade ingen motivation att studera den. Senare har båda ändrat sin inställning till svenskan, men en informant har fortfarande en dålig relation till svenskan. Dålig attityd till svenskan handlar förmodligen inte om språket utan om det att svenskan är ett tvång och om tidpunkten då studerandet börjar.

Skolframgång är ett sätt att mäta språkbehärsknin, men framgång i skolundervisning säger inte allt. Jag frågade hurdan framgång informanterna hade haft i språk i skolan, men betyg som de nämner är vad de kommer ihåg. Några kom ihåg sitt betyg väldigt noggrant men andra kom ihåg att de hade fått

ungefär sjuor och åttor. Åtminstone hos mina informanter finns det sådana som har fått 7 eller lägre som betyg i språk men ändå har nått en hög nivå i samma språk efter skolan. Höga betyg i språk verkar hänga ihop med grammatikförståelsen. De tre av informanterna som inte hade några problem med grammatikundervisningen hade också höga betyg i språk och fem hade haft det svårt med grammatik i skolan. Två av fem informanter som nämner grammatik som svårt eller som sin svaghet har fått ungefär 8-9 i betyg. De tre som hade svårt med grammatiken i skolan fick betyg mellan 6-7.

Birgitta säger om grammatik så här: "Jag var inte intresserad av språkundervisning i skolan eftersom grammatik och språk överhuvudtaget kändes för matematiskt." Elin konstaterar följande: "Jag bryr mig inte så mycket om grammatik utan försöker få fram det jag vill säga." Språkundervisning i vårt skolsystem är ganska koncentrerat på undervisning av grammatik. När man jämför språkundervisning i skolan med informell språkinläring har man helt olika utgångspunkter. När en person lär sig ett språk från omgivningen måste man själv förstå reglerna och producera språk enligt dem. Kanske skulle det vara effektivare för tidigt tvåspråkiga att lära sig språk på ett annat sätt än genom grammatik.

10.2.2 Förhållande till språk och språkinläring

Många informanter tycker att det är lätt att lära sig ett främmande språk och därför trevligt. Två av informanterna hade någonting negativt att säga om språkinläring överhuvudtaget. Birgitta tyckte inte om att lära sig språk i skolan, och hon säger att alla ämnen och skolan i allmänhet kändes svårt och tråkigt. Gunilla har tyckt om att lära sig språk utom svenska, och det finns fortfarande en negativ attityd till att lära sig svenska hos henne. Men när jag ställde frågan om informanterna tycker om att lära sig ett nytt språk var svaret ett entydigt ja. Tre av informanterna säger att språkinläringen i skolan var svår men ändå var deras förhållande till språk positivt eller neutralt. Elin och Sven, som båda fick ungefär 7-8 på betyg i språk under sin hela skolgång, säger att även om att lära sig språk ibland kändes svårt var det inte någonting de inte förstod och de var

bra på några övningar även om grammatiken gick förbi. Alla informanterna nämner, även om det har känts svårt ibland, att de lär sig ett främmande språk ganska lätt, några genom att lyssna och prata och andra bättre genom formell undervisning.

Inställningen till att lära sig språk är positiv hos alla mina informanter. Några har lärt sig upp till 7 språk och alla anser att det skulle vara trevligt att lära sig även fler. Bara en av informanterna kan mindre än fem språk, och jag utgår från att hon inte är så intresserad av språk som till exempel de som kan sju språk. Om man räknar medeltalet av antalet språk informanterna kan är det 5,6 och åtminstone för mig berättar det om ett visst intresse för främmande språk.

Dörnyei och Skehan (2003) skriver att motivation är en viktig del av språkinläringen. De säger också att man kan vara väldigt begåvad men ändå ha det svårt att lära sig ett språk om man inte är motiverad. Alla informanterna har en positiv inställning till främmande språk och att lära sig olika språk. Varifrån det kommer är en annan fråga. Det kom upp i en intervju att informantens föräldrar hade uppmuntrat till inläring av främmande språk, och det finns information om att i familjer där föräldrar pratar var sitt språk till barnet ges mer stöd till barnets språkinläring (jfr Latomaa 2007). Men bara en informant säger någonting om stöd från föräldrarna. Kanske har alla informanterna fått stöd och uppmuntran till att studera språk, eller kanske är det tvåspråkigheten som gör att inläring av främmande språk känns trevligt.

10.2.3 Motivation att lära sig språk

Motivation är som sagt en avgörande faktor när man pratar om språkinläring. Jag har betraktat informanternas svar på motivation enligt Gardners indelning i instrumentell och integrativ riktning. Jag frågade dem varför de tycker om att lära sig språk och vilka skäl de har till att lära sig ett språk. Bara en av informanterna gav några pragmatiska skäl till att lära sig språk. Han var också den enda som sa att föräldrarna hade uppmuntrat honom i inläring av främmandespråk. I skolan tänkte han inte så mycket på nyttan och tyckte om att lära sig de språk som han var bra på, men nu har han motivation att lära sig

främmande språk eftersom det kan vara av nytta, till exempel när man söker jobb.

Alla andra informanterna motiverade sin språkinlärning med integrativa skäl. Antingen tänkte de att språket de studerar är intressant eller också hade de kompisar vars språk de ville lära sig. Att kunna använda språket i praktiken var viktigt för många. Fanny sa att om man inte har möjlighet att använda språket i praktiken lär man sig inte det heller, och hon bryr sig inte om att lära sig ett språk om man inte kan använda det utanför klassrummet. Också Cecilia, Birgitta och Anna sa att en orsak till att lära sig språk är för att kunna använda dem i praktiken, med sina kompisar eller också på resor. Alla informanterna lär sig faktiskt, eller skulle vilja lära sig ett språk, som någon eller några i deras bekantskap pratar.

Tre av informanterna nämner kulturen i samband med motivationen. Att kunna ett språk ger ny information om språkets talare och på så sätt kommer de bättre in i en ny kultur. Elin säger till exempel att när man lär sig ett främmande språk kommer man in i språkanvändarnas värld på ett helt annat sätt än om man pratade bara engelska med dem. Man förstår inte bara kulturen utan också individerna bättre.

Om något är lätt är det också trevligt. När man pratar om motivation stämmer Clements (1990) teori om lingvistiskt självförtroende också med alla informanterna. Om man har haft lätt med ett visst språk har man varit också bättre motiverad och en positiv självkänsla har ökat intresset. Till exempel i Svens fall har engelskan alltid känts lätt och därför har han alltid varit motiverad att studera det och satsade till exempel mer på studentskrivningarna i engelska i jämförelse med andra språk. Ett annat exempel ger Anna om att något känns lätt. Hon säger om japanskan så här "Det kändes så lätt att det skulle ha varit dumt att inte lära mig språket". Om ett språk alltså verkar lätt verkar också tröskeln att lära sig språket vara ganska låg. Man lär sig också språket lättare eftersom det inte orsakar så många svåra inlärningsituationer och inläringen känns rolig.

10.3 Informanternas styrkor och svagheter på språk

Olika undersökningar har kommit till olika resultat om språkinlärning hos tidigt tvåspråkiga. Jag frågade mina informanter om vad de själva anser om sin egen språkbehärskning. Jag frågade också inom vilka områden de är bra när man pratar om att lära sig ett främmande språk. Frågan var: Är du bra på ett särskilt område i språk? Eller var du stark i ett språkligt område i skolan? Meningen var att de svarar genast på frågan utan att jag ger några alternativ. Men om de inte kunde komma med ett svar gav jag alternativ som var: uttal, att läsa, att skriva, att prata, att förstå och grammatik. Jag gav också alternativen senare till dem som hade svarat någonting innan dem.

Innan jag gav några alternativ kom det två slags svar. Fem informanter svarade antingen uttal eller förståelse innan jag gav några alternativ. Meningen var att se vad de tyckte som sitt starkaste område eller se om de lyfte fram något. De två var de områden som kom upp också i samband med alternativen. I tabell 5 kan man se vilka områden inom språk informanterna gav som sina styrkor.

	Anna	Birgitta	Cecilia	Daniela	Sven	Elin	Fanny	Gunilla
Uttal	X	X	X	X	X		X	
Läsa			X					
Skriva								
förstå	X	X		X	X	X	X	X
grammatik		X						
prata	X				X	X	X	

Tabell 5 Informanternas starka områden inom främmande språk.

Svaren som jag fick hade ganska mycket gemensamt och det sticker ut tre områden som informanterna nämner som sina styrkor. Några gav bara ett starkt område, några två och några nämnde tre starka områden. Av sex förekom fem områden i svaren. De som informanterna sa att de var starka i var uttal, att prata, att förstå, grammatik och att läsa. Att läsa och grammatik förekom bara en gång i svaren, och de som var klart mest representerade i svaren var uttal, att förstå och att prata.

När man ser på resultaten är informanterna särskilt bra på att förstå ett främmande språk. Nästan alla, alltså sju av åtta, nämnde att förståelsen var stark. Man kan fråga sig vad det betyder att man är stark på att "förstå". Elin säger det ganska träffande: "Man inser hur språket fungerar även om man inte kan reglerna eller alla ord. Man bara liksom förstår och måste inte tänka genom finskan." Det är kanske inte lätt att förklara hur man är bra på att förstå men ändå har nästan alla nämnt det. Att förstå kan betyda olika saker för informanterna, till exempel kan några tänka att de förstår talat språk lätt och andra har lätt att förstå skrivet språk. Jag har förstått det så att alla informanter anser förståelse som lätt i allmänhet och inte särskilt i skrivet eller talat språk.

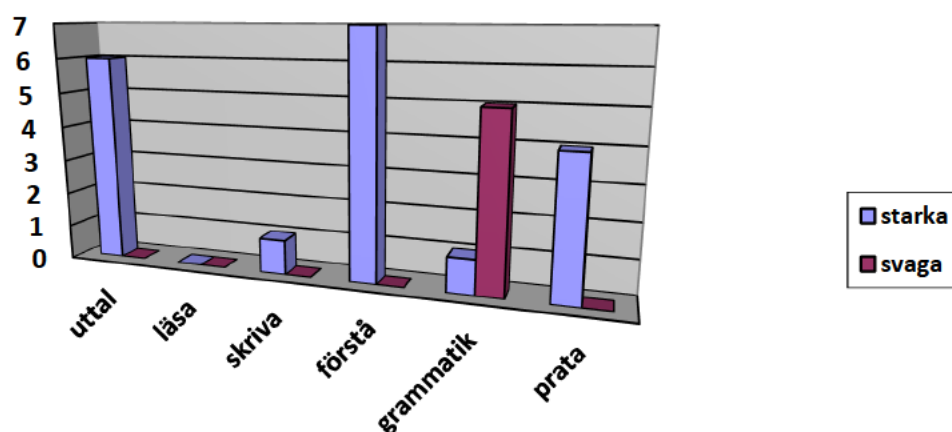
Området som fick näst mest svar var uttalet. Det överraskar mig inte eftersom som tvåspråkig borde man kunna behärska fler ljud än som enspråkig. Ändå är det inte givet att om man kan förstå fler ljud kan man också producera dem. Och fast det finns olika ljud i alla mina informanternas två språk finns det mer ljud i de främmande språk som de har lärt sig. Sex av åtta informanter nämnde uttal som sitt starka område. Jag frågade också av de två som inte nämnde det som särskilt starkt hur deras uttal är, och de svarade att det inte är dåligt men ansåg det inte som särskilt starkt heller. Två av informanterna jämförde sig själva med en papegoja vilket betyder att de är bra på att imitera. Anna säger att man bara vet efter ett par gånger man hört ett ord hur det borde uttalas.

Det tredje området som informanterna angav som starkt var att prata. Fyra av åtta, alltså hälften, ansåg att de är bra på att prata. Elin säger att hon vågar prata och att det inte spelar en så stor roll om hon gör ett litet misstag. Daniela däremot säger att det tar tid innan hon vågar prata, kanske eftersom hon inte vill göra misstag. Alla som har angett tal som sin styrka har pratat enbart ett

språk med en förälder, och kanske blivit tvungna att anstränga sig och på så sätt tränat sina kunskaper i att prata.

Jag frågade också om det fanns ett område informanterna var svaga i eller om de hade svårt med ovan nämnda områden i främmande språk. Informanterna nämner bara ett område de har haft svårt med och det är grammatik. Fem av åtta ser grammatik som svårt när de lär sig ett främmande språk. En av informanterna säger dock att på skoltiden var grammatik svårt och nu är det ett starkt område. Det som är gemensamt med de som anser grammatik som svårt är deras språkbetyg i skolan. Alla har haft betyg mellan 6 och 8, om man inte räknar Svens betyg i engelska som var 10. Om man ser på dem som tycker att grammatik fortfarande är svårt kan man se en koppling till hur många språk de har lärt sig. Alla fyra som fortfarande ser grammatik som utmanande har kunskap i tre till sex språk och medeltalet i antal språk är 4,75. Om man jämför informanter som ser grammatik som svårt med dem som antingen nämner det som en styrka eller neutralt kan man se en stor skillnad i siffrorna för språkkunskaper (tabell 4). De som ser grammatik som neutral eller stark har i medeltal 20,4 (Anna, Birgitta, Cecilia, Daniela) och de som är svaga i grammatik har i medeltal 12,2 (Sven, Elin, Fanny, Gunilla). Enligt det här kunde man säga att kompetens i grammatik påverkar viljan att lära sig ytterligare språk.

Som sammanfattning har jag samlat styrkor och svagheter hos informanterna i figur 1 som står nedan.



Figur 1 Informanternas styrkor och svagheter.

Det står ut tre områden som informanterna gav som starka och en som informanterna gav som ett svagt område. Här måste man nämna att Birgitta sade att grammatik var svårt i skolan, men nu anser hon att grammatik är ett av hennes starka områden. I figuren har hennes svar räknats både som styrka och som svaghet. Elin har inte tänkt så mycket på grammatik utan anser att man ska bara prata språket och det viktigaste är att få fram det vad man vill säga. Fanny och Birgitta säger båda att grammatikundervisningen var för teoretisk och matematisk och därför kändes för svår. Ingen av informanterna anser grammatik som lätt. Det verkar vara så att de inte får grammatik gratis i främmande språk utan måste studera det. Och när man ser på resultaten kan man dra en slutsats att tidig tvåspråkighet och grammatikförståelse inte går hand i hand, men att tidig tvåspråkighet underlättar förståelse, uttal och även att tala.

10.4 Att vara tvåspråkig

“Det är svårt att föreställa sig att man hade pratat bara ett språk som barn.” säger Fanny. Där ligger en sanning och det är kanske svårt för informanterna att jämföra sitt tvåspråkliga liv med enspråkigas. Trots det ville jag veta vad informanterna tycker om att vara tvåspråkiga och om de har haft nytta av tvåspråkigheten, eller om tvåspråkigheten har varit ett hinder när de har lärt sig ett främmande språk.

Alla svarade på frågan att tvåspråkighet har varit av nytta men alla kunde inte berätta på vilket sätt. Daniela sa att hon uppfattar språket som en helhet och tycker att två språk har hjälpt med det. Också Gunilla kommer med ett liknande svar. Hon säger att hon har en bra förståelse om språket som helhet. Elin säger att tvåspråkigheten har hjälpt med inläring av främmande språk men hon kan inte säga exakt hur. Det som hon tror är olikt med enspråkiga är att hon inte behöver tänka först på finska och sen översätta i hjärnan, utan att tänkandet sker på främmande språk också, och till och med automatiskt. Teorin om *joint-activation* (i delkapitel 9.3) som diskuterades i samband med informanternas modersmål dyker upp också med främmande språk. Det verkar vara naturligt för informanterna att tänka på det främmande språket åtminstone i ett språk de behärskar bra.

Sven lyfter upp uttalet igen och tror att det har varit det nyttigaste i inläring av främmande språk. Anna svarar utförligt på frågan och hon har tänkt på sin tvåspråkighet på många olika sätt:

”Jag är definitivt av den åsikten att tvåspråkighet har varit av stor nytta. Först att jag kunnat kommunicera med båda mina föräldrar och med släktingarna med deras språk. Tvåspråkighet har också öppnat två olika kulturer. I tänkandet har jag fått två språk och sätt att tänka på samt jag kan tänka på saker på en abstrakt nivå. Jag har fått också konkret nytta när jag har jobbat på spanska. Om man pratar om främmandespråksinläring känner jag att tvåspråkighet har varit nyttigt, och jag har kunnat identifiera mig med olika sätt att tänka.”

När jag ytterligare frågade om det finns något negativt tvåspråkigheten har kunnat bjuda på, kommer bara få med någonting att svara. Gunilla säger att ibland kommer man inte ihåg finska ord så snabbt. Men annars säger ingen att de har några problem med finskan.

10.5 Resultat av testerna

Testerna gjordes för att se om informanterna klarar sig bättre i fonetisk kodningsförmåga eller i induktiv språkinlärningsförmåga. Innan jag presenterar resultaten vill jag påpeka att testerna var bara två och de testar bara en liten del av människans språkinlärningsförmåga. De testar faktiskt också bara en liten del av den fonetiska kodningsförmågan och induktiva språkinlärningsförmågan, som är två av de fyra komponenterna i Carrolls indelning.

10.5.1 Testen på induktiv språkinlärningsförmåga

Första testen (bilaga 3) handlade om induktiv språkinlärningsförmåga och närmare om att skilja åt morfem i verben i en liten korpus. Informanterna fick 25 verb på papper i swahili och ordens motsvarigheter på finska. Uppgiften var att skilja verbens stam, personmarkör och tempus i verben. Swahili är, liksom finska, ett agglutinerande språk där orden formas med affix. Jag satte ingen tidsgräns för uppgiften men det tog under 20 minuter för alla informanter att göra testen.

Resultaten varierade. Alla kunde hitta verbets stam och den delen i orden som markerar personen. Några hade problem med att hitta tempusmarkören. I uppgiften finns två olika verb med presens och futurum. Presens markeras med -na- i mitten av orden (ni+**na**+soma=jag läser), och futurum markeras med -ta- i mitten av orden (ni+**ta**+soma= jag kommer att läsa) Jag bedömde resultaten med en skala från 1 till 4. 4 fick man om allt var rätt, 3 om man hade gjort ett litet fel men förstått principen, 2 om man hade hittat tempusen men inte helt fått rätt svar och 1 fick man om man inte hittade tempusen alls men kunde ange personaffixet. I tabell 6 har informanternas poäng listats ut.

	Anna	Birgitta	Cecilia	Daniela	Sven	Elin	Fanny	Gunilla	medeltal
Test 1	4	2	4	4	1	1	1	3	2,5

Tabell 6 Informanternas prestationer i testen på induktiv språkinlärningsförmåga.

Tre av informanterna hade inga problem med testen och de gjorde inga fel. Två av informanterna verkade förstå principen. Gunilla hade ändå lite fel och Birgitta var lite inkonsekvent i sina svar så det var inte helt säkert om hon hade förstått allt. De som fick ettor kunde bara skilja stammen och personmarkören.

Uppgiften är ganska enkel, och innan jag gjorde testen tänkte jag att nästan alla skulle klara av den. Det gjorde de inte och om man räknar medeltalet är det bara 2,5. Det som är påfallande är att de som sa att de hade svårt med grammatiken i skolan vid något skede inte fick fulla poäng, och de tre som inte hade några problem med grammatik hade inga problem med uppgiften. Uppgiften stöder alltså åtminstone informanternas svar om deras styrkor och svagheter. Uppgiften testade induktiv språkinlärningsförmåga men också en persons analytiska förmåga som hänger ihop med grammatik och strukturer.

10.5.2 Testen på fonetisk kodningsförmåga

Den andra testen (bilaga 4) testade informanternas fonetiska kodningsförmåga. Uppgiften var att lyssna på 10 påhittade ord på engelska och svenska och skriva hur de tänkte att de skrevs på engelska respektive svenska. Alla lyssnade på samma inspelning av påhittade ord och kunde lyssna på inspelningen upp till fyra gånger, så att de var säkra på vad de hörde. Ord som informanterna lyssnade på var olika långa, till exempel *spröntla* och *kappelickan* på svenska samt *persts* och *namerimidals* på engelska. I den svenska delen fanns det ett ord med ett, fyra ord med två, två ord med tre, och tre ord med fyra

stavelser. I den engelska delen fanns två ord med ett, tre ord med två, tre ord med tre och två ord med fyra stavelser.

När man uttalar påhittade ord är det inte alltid lätt att bestämma vilken tolkning som är rätt eller om det finns olika svar som verkar vara rätt. Speciellt i engelskan finns det många sätt att skriva ett ord på. Därför frågade jag två infödda talare i engelska om vad de hör på inspelningen och tillsammans tänkte vi ut olika alternativ till svar. Med svenskan är det lättare eftersom man inte har så många skrivsätt på olika ljud, men ändå kan det finnas olika alternativ för några ljud till exempel bland vokaler. Också med svenska ord konsulterade jag två infödda talare och bestämde de riktiga alternativen. När man lyssnar på ord på ett band kan olika ljud låta likadana. I denna inspelning lät olika vokalen likadana och det har jag tagit i beaktande i bedömningen. Också några konsonanter låter väldigt lika på band, så jag har tänkt noga på alla svar och inte räknat alla små fel som jag senare ska presentera.

Jag har bedömt svaren så att jag har räknat ihop antalet rättskrivna ord och antalet ord där det finns bara ett fel. I tabellen är de markerade med R=rätt och 1f=ett fel. Ord som har två eller flera fel har bedömts med noll poäng och de räknas inte med. Jag ville räkna orden där det förekommer ett fel eftersom det inte är så entydigt att höra alla små nyanser på en inspelning. Om Anna tas som exempel igen har hon lyckats skriva nio ord rätt och ett med ett fel på svenska. På engelska har hon åtta ord helt rätt och två med ett fel. I tabell 7 finns de resultat informanterna fick på testen.

	Anna		Birgitta		Cecilia		Daniela		Sven		Elin		Fanny		Gunilla	
	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f
svenska	9	1	6	4	8	1	6	4	6	4	5	4	6	4	-	-
engelska	8	2	3	6	6	4	6	4	4	4	7	2	5	5	-	-

Tabell 7 Informanternas prestationer i testen på fonetisk kodningsförmåga.

Det stod i anvisningen att på bandet ska man höra både riktiga och påhittade ord. Efter att en av informanterna hade gjort uppgiften kom det upp att hon hade

försökt skriva riktiga ord och därför har jag tagit bort hennes resultat eftersom hennes resultat inte skulle ha gett ordentliga svar.

Alla presterade ganska jämnt i två olika språk de hörde och hade ingen stor variation mellan engelska och svenska. Antalet ord som informanterna hörde exakt rätt var i svenska mellan fem och nio och i engelska mellan tre och åtta. För att få ett resultat har jag poängsatt svaren med ett poäng för helt rätt svar och ett halvt poäng från ett svar som har ett fel. På så sätt får man en bättre överblick över informanternas förmåga att koda ljud. Resultaten presenteras i tabell 8.

Man kan se att Anna har presterat väldigt bra i båda tester. Efter henne är det ganska jämnt. Ingen har haft det riktigt svårt utan alla har fjorton poäng eller mer. Nästan alla har högre poäng i den svenska delen. De tre som har fått högsta poäng i uppgiften är också de tre som fick fulla poäng i test på induktiv språkinlärningsförmåga, dvs. de tre har varit skickliga i språk i skolan och kanske förstått bäst skrivreglerna. De verkar också vara de tre starkaste i språk över huvud taget och det gäller också fonetisk kodningsförmåga som testen handlar om. Nedan står tabell 8 som visar informanternas poäng i testen på fonetisk kodningsförmåga.

	Anna	Birgitta	Cecilia	Daniela	Sven	Elin	Fanny	Gunilla
svenska	9,5	8	8,5	8	8	7	8	-
engelska	9	6	8	8	6	8	7,5	-
tillsam- mans	18,5	14	16,5	16	14	15	15,5	-

Tabell 8 Informanternas resultat i testen på fonetisk kodningsförmåga.

Innan jag gjorde testerna hade jag tänkt att de längsta orden skulle vara de svåraste men det var inte så, utan felen förekom i nästan alla ord och längden spelade inte en så stor roll. Det fanns vissa ord som visade sig vara svåra i båda språk. I synnerhet långa vokaler i engelska verkade svåra och informanterna skrev dem med finskans skrivregler.

Som jag nämnde tidigare finns det olika ord och ljud som låter lika när man lyssnar på en inspelning. Därför har jag godkänt olika alternativ på många ställen, eftersom man inte kan veta vilken vokal eller ibland också konsonant det är fråga om. Inspelningen var kanske inte av högsta kvalitet, men tillsammans med infödda talare av engelska och svenska fick jag fram alla de möjliga svaren. Det viktigaste i min undersökning är dock att de tvåspråkigas och kontrollgruppens svar, som ska gås igenom i nästa kapitel, evaluerades på samma sätt.

Uppgiften och de möjliga svaren finns som en bilaga (bilaga 5), men jag ska gå igenom BFLA-informanternas svar här och granska felen de gjorde. I den svenska delen hade informanterna mest problem med ordet *isun* och som svar stod till exempel *ison* eller *dison*. Ett annat ord som orsakade problem för fyra informanter på svenska var *sulegaro* där *u* och *o* uttalas på olika sätt. Ändå svarade många med samma vokaler på båda ställen, till exempel *sulegaru* eller *solegaro*.

I engelskan fanns det tre ord som var svåra för fem av sju. *Paulative* kunde bara två av informanterna skriva rätt, och ersatte –au-vokalkombinationen med *o*. Också ordet *busten* var svårt och tre informanter kunde skriva det rätt. Det förekom olika förslag, mest med *a* och *o* i stället för *u*. Tredje ordet var *audist* som har ett långt *o*-ljud i början, men många skrev det till exempel *odest* som uttalas på ett annat sätt. Det fanns ett annat långt *o*-ljud i ordet *paulative* som orsakade en likadan felstavning hos informanterna så att de skrev ordet till exempel *polative*. Någon kan säga att i några av engelskans varianter kan man uttala *o*-bokstavet som långt, men jag har bedömt det som ett fel. I engelskan, som sagt, fanns det många olika alternativ och jag kunde inte tänka på alla möjliga innan någon av informanterna hade svarat på rätt sätt. Till exempel ordet *namerimidals* kunde man skriva på många sätt: *namerimidulse*, *nameremedals* och *nameremidals*. Också kombinationer av alla fyra sätt var

möjliga. Därför finns det många korrekta alternativ men felaktiga skrivformer var ändå lätt att plocka ut. I tabell 9 har jag listat ut alla ord informanterna skrev fel samt hur många ord som skrevs fel.

svenska	Fel skrivning	engelska	Fel skrivning
isun	6	paulative	5
sulegaro	4	busten	5
legofus	4	audist	5
tifilan	2	namerimidals	3
kappelickan	2	flownitakeness	3
bonlösk	2	defix	3
ebaraster	1	signary	2
årmt	1	rycation	2

Tabell 9 Felskrivna ord i testen på fonetisk kodningsförmåga.

I tabell 9 har jag listat ut alla ord som informanterna skrev fel och hur många gånger orden skrevs fel. Två ord skrevs rätt av alla informanter på båda språk: *spröntla* och *balest* på svenska samt *strugs* och *persts* på engelska.

10.5.3 Jämförelse med kontrollgruppen

Med testerna är det intressantast att jämföra resultaten med kontrollgruppen. Jag gjorde båda testerna med en enspråkig kontrollgrupp som bestod av åtta personer som var helt finskspråkiga. Annars visste jag ingenting om deras språkliga bakgrund, men kontrollerade att de hade lärt sig svenska och engelska i skolan. För att kontrollgruppen skulle vara likadan med gruppen med tvåspråkiga valde jag personer mellan 20 och 33 år och tog 6 kvinnor och två män till kontrollgruppen. Jag ska inte närmare analysera de felen

kontrollgruppen gjorde utan koncentrerar mig på jämförelse med tvåspråkiga gruppen.

10.5.3.1 Testen på induktiv språkförmåga

Testen på induktiv språkförmåga, som handlar om morfologisk analys, var lättare för kontrollgruppen än för informanterna. Jag gav kontrollgruppens medlemmar namn från A till H. Det fanns bara en person i kontrollgruppen som inte förstod mönstret i uppgiften. Också två andra personer fick inte fulla poäng eftersom de hade fel med tempus. Men fem personer förstod uppgiften helt rätt och fick fulla poäng när det var bara tre hos tvåspråkiga som kunde göra uppgiften helt rätt. När man räknar medeltalet får man 3,375, som är högre än de tvåspråkigas resultat som var 2,5.

	A	B	C	D	E	F	G	H	medel- tal
poäng	3	4	1	4	3	4	4	4	3,38

Tabell 10 Kontrollgruppens resultat i testen på induktiv språkinlärningsförmåga

Som jag har sagt förut var uppgiften inte särskilt krävande. På basis av mitt material kunde man säga att de tvåspråkigas induktiva språkinlärningsförmåga inte är bättre än enspråkigas. Jag utgick från att de tvåspråkiga skulle prestera bättre än kontrollgruppen eller åtminstone prestera på samma nivå, men när man ser på resultat kan man tänka att det är tvärtom. Jag tror ändå att förmågan att analysera språket på ett sätt som uppgiften kräver finns hos några personer men inte hos alla. Skillnaden mellan grupperna är klar, men det finns personer i båda grupper som har gjort testen både helt rätt och fel. Därför anser jag att man inte kan dra några slutsatser att tvåspråkighet skulle försämra den

induktiva språkförmågan eller analysförmågan. Men en sak verkar vara säker: att tidig tvåspråkighet definitivt inte ger förmågan till bättre induktiv språkinlärning.

10.5.3.2 Testen på fonetisk kodningsförmåga

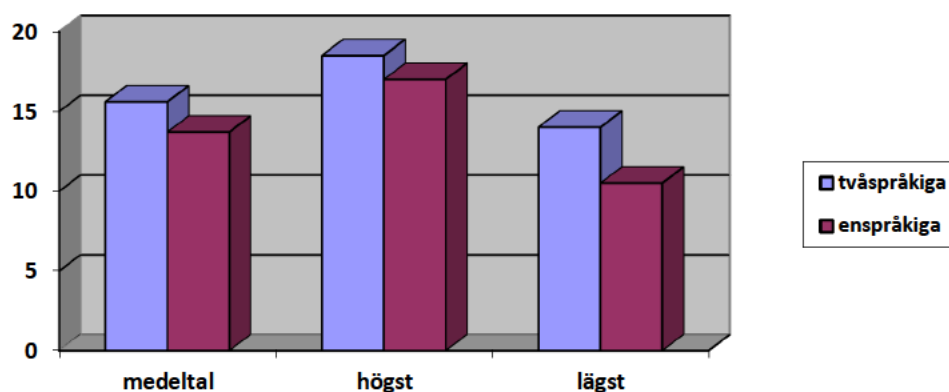
I kontrollgruppen förekom det ganska mycket variation från 10,5 poäng till 17 poäng i testen på fonetisk kodningsförmåga. Det fanns även märkbart stora skillnader mellan de två språken hos vissa personer. Till exempel kontrollgruppens informant F presterade märkbart bättre på engelska än på svenska och kontrollgruppens informant B hade tre poängs skillnad mellan svenska och engelska. I tabell 11 finns kontrollgruppens prestationer i testen på fonetisk kodningsförmåga.

Kontroll- grupp	A		B		C		D		E		F		G		H	
	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f	R	1f
svenska	4	4	6	4	4	2	8	2	5	5	3	1	7	3	5	4
engelska	5	4	2	6	4	3	5	3	5	4	5	5	7	3	7	2
poäng	13		13		10,5		15,5		14,5		11		17		15	

Tabell 11 Kontrollgruppens resultat i testen på fonetisk kodningsförmåga.

När man räknar kontrollgruppens medeltal i testen på fonetisk kodningsförmåga får man 13,7 poäng. Hos de tidigt tvåspråkiga är medeltalet 15,6. Det verkar inte som en särskilt stor skillnad men den är ändå betydande. I kontrollgruppen finns det en person, F, som har varit väldigt stark och har fått näst mest poäng om man jämför tvåspråkiga informanter och kontrollgruppen. Men när man jämför de övriga resultaten är kontrollgruppens resultat lite lägre över lag.

I figur 2 kan man se en jämförelse mellan de tidigt tvåspråkiga informanterna och kontrollgruppen. Till vänster finns alla informanternas medeltal i testen på fonetisk kodningsförmåga och i mitten den högsta prestationen och till höger den lägsta prestationen från båda grupperna.



Figur 2 Jämförelse mellan tidigt tvåspråkiga och den enspråkiga kontrollgruppen i testen på fonetisk kodningsförmåga.

Jämförelsen visar att skillnaden inte är stor. Skillnaden mellan enspråkiga och tidigt tvåspråkiga kan vara väldigt liten, och resultaten som jag har fått kan förklaras med övning på hörförståelse och olika ljud som tidigt tvåspråkiga har fått som små barn. På basis av resultaten kan man dra slutsatsen att tidigt tvåspråkiga har lite bättre fonetisk kodningsförmåga, åtminstone när det gäller min undersökning. Tidigt tvåspråkiga har övat att lyssna på olika språk i hela sitt liv och har genom sina två modersmål varit i kontakt med olika ljud.

11 Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultaten och görs en sammanfattning av undersökningen. Resultaten diskuteras i förhållande till forskningsfrågorna och tidigare forskning. Olika aspekter som dök upp i undersökningen ska också lyftas fram och även förslag till ytterligare undersökning ska föreslås.

Om man går tillbaka till forskningsfrågorna går det inte att ge ett entydigt svar på dem alla. De svar som jag har kommit fram till sammanfattas nedan efter forskningsfrågorna:

1. Hur lär sig personer med BFLA-bakgrund främmande språk? Är det lättare för dem än för enspråkiga personer?
2. Hur förhåller sig människor med BFLA-bakgrund till främmande språk?
3. Har personer med BFLA-bakgrund en bättre fonetisk kodningsförmåga eller induktiv språkinlärningsförmåga än enspråkiga personer?

Människor med BFLA bakgrund verkar ha det lätt med att förstå språk. De har också lite bättre fonetisk kodningsförmåga än enspråkiga. BFLA-människor verkar ha en positiv inställning till främmande språk och inläring av dem. Den induktiva språkinlärningsförmågan verkar inte vara bättre hos tvåspråkiga utan den kan också vara sämre, men tidig tvåspråkighet kan inte direkt kopplas ihop med en dålig induktiv språkinlärningsförmåga.

Tidigare forskning har rapporterat olika positiva förmågor hos tvåspråkiga. Undersökningarna som presenteras i kapitel 9.3 konstaterar att tvåspråkiga har fördelar som snabbare inläring av lexikon (Klein 1995), bättre kognitiv förmåga (Peal & Lambert 1962) och bättre generell förståelse av språk (Meisel 2004; de Houwer 1995). Tvåspråkighetsforskare som Meisel och de Houwer har föreslagit att tvåspråkiga skulle ha en förmåga att analysera språkets struktur lätt och ha en generell uppfattning om hur språket fungerar.

Jag undersökte inte närmare inläring av lexikon och informanterna lyfte det inte heller upp lexikonet så jag tar ingen ställning till det. Det som olika forskare

har föreslagit att tvåspråkiga skulle ha en bra generell förståelse av språk får stöd också i mina resultat. Ett av de områden som mina informanter gav som sin styrka i intervjuerna var att förstå. Sju av åtta informanter svarade att de förstår ett främmande språk lätt. Förståelse handlar också om tidigt tvåspråkiga personers sätt att tänka. Jag tolkade svaren så att informanterna har det lättare att förstå helheten i ett främmande språk eller att de förstår hur ett språk fungerar. Det är möjligt att hos tidigt tvåspråkiga formas direkta länkar mellan språk och tänkandet lätt och därför känner de att förståelse är lätt för dem. Kanske pratar man då om samma sak som Meisel, de Houwer och många andra forskare vilka menar att tvåspråkiga är kapabla att analysera språkets struktur och på så sätt förstår de språket och dess funktioner relativt lätt.

Bialystok m.fl. (2012) rapporterade om *joint-activation* och gav en förklaring till hur en tvåspråkig persons hjärna fungerar. Jag anser att intervjuernas resultat stöder teorin om *joint-activation* på olika sätt. För det första berättade många informanter att de tänker på sina L1a och L1b automatiskt. De två informanter som inte hade producerat sitt L1b så mycket i barndomen tyckte att just produktionen av L1b var jobbig ibland, men ändå sa de att de tänker på turkiska när de använder språket och inte har svårigheter med förståelse. Några informanter tänker även på engelska och behöver inte översätta utan språket kommer automatiskt. Jag utesluter inte att en enspråkig också kan fungera automatiskt på ett främmande språk om man bara har haft tillräckligt med träning. Men mina resultat stöder *joint-activation* teorin hos tvåspråkiga och eftersom många sade att de tänker också på engelska och även på andra språk de använder, kan man tänka sig att *joint-activation* också skulle bidra till en direkt länk mellan tänkandet och ett främmande språk hos människor med BFLA-bakgrund, eftersom de redan har två direkta länkar mellan sina två modersmål.

Man kunde tänka sig att grammatik och förståelse hänger ihop, eftersom de Houwer påpekar att tvåspråkiga har lättare att förstå strukturen. Det blev klart att grammatik, åtminstone sådan som man lär sig i skolan, inte är det starkaste hos mina informanter. Det visade också den relativt enkla testen som mätte den induktiva språkinlärningsförmågan. Fast min test inte mätte förmågan att skilja grammatiska funktioner utan morfologiska mönster, är det en slags

analysförmåga som testen handlade om och det hänger ihop med grammatik. Man kan åtminstone se att de som hade svårt med grammatik i skolan hade också svårt med uppgiften. Fast kontrollgruppen presterade bättre förstod också över hälften av BFLA-informanterna mönstret bakom uppgiften. Man kan tänka sig att analysförmågan hos några bara är starkare än hos andra. På basis av mina resultat kan man inte direkt konstatera att tidigt tvåspråkiga skulle vara sämre än enspråkiga i att analysera. Det kan ändå hända att tidigt tvåspråkiga lär sig språk på ett annat sätt till exempel genom att lyssna och prata, och då kan analysförmågan vara svag. Grammatik och förståelse verkar representera två helt olika sidor i språklig kompetens och man behöver inte vara bra i grammatik för att förstå språk.

Jag har själv alltid haft lätt för att uttala och höra hur ett främmande ord borde uttalas. När några informanter nämnde papegoja-effekten lät det väldigt bekant. Sex av åtta informanter nämnde uttal som sin styrka och många kom med svaren på bra uttal genast efter frågan om informanternas styrkor. Fast två inte nämnde uttal som ett starkt område var de inte svaga på det heller. Enligt denna undersökning kan man alltså säga att det finns en koppling mellan tidig tvåspråkighet och uttal i främmande språk även om man måste komma ihåg att resultaten baserar sig på intervjuer. Fast uttal och fonetisk kodningsförmåga inte är samma sak kan man se en koppling mellan dem. Testen på fonetisk kodningsförmåga visade att människor med BFLA bakgrund är lite bättre att koda ljud än enspråkiga, fast fyra personer i kontrollgruppen var bättre än den sämsta i BFLA-gruppen. Man kan enligt resultaten säga att tidigt tvåspråkiga verkar koda ljud lite bättre än enspråkiga. Resultatet kan också kopplas ihop med uttalet, men eftersom min undersökning inte ger exaktare svar på uttalsfrågan får man inte svar på om uttalet hos tidigt tvåspråkiga är starkt i alla främmande språk. Man borde undersöka detta mer och till exempel jämföra tvåspråkigas och enspråkigas förmåga att imitera olika ljud.

När jag planerade testerna tänkte jag att fonetisk kodningsförmåga och uttal går hand i hand och har mycket gemensamt med varandra. Så är inte fallet, utan fast de har likheter är de två olika områden. Uttal baserar sig på imitation och producering av ljud, och fonetisk kodningsförmåga handlar mer om relationen

mellan uttal och skrivregler i ett språk. De två hänger förstås ihop men är inte samma sak.

När man växer upp med två eller flera språk och kulturer är det naturligt att det påverkar en. Alla mina informanter sa att de har en positiv inställning till främmande språk och att de är intresserade av att lära sig även fler språk i framtiden. Kanske blir man som tvåspråkig lätt intresserad av främmande språk och kulturer. Om man har en multietnisk bakgrund blir man också kanske lättare intresserad av människor som har en annan etnisk bakgrund, och genom dem blir man också intresserad av deras språk och kulturer. Det är också viktigt att komma ihåg att tvåspråkigas föräldrar inverkar på sitt barn och de måste ha erfarenhet från ett annat land och andra kulturer också. I varje fall kan man enligt resultaten konstatera att BFLA-tvåspråkiga har en positiv inställning till främmandespråk och främmandespråksinläring.

I alla testerna stod en informant ut och hon fick de högsta resultaten i alla mätningar. Hon var den enda som är och har varit balanserad i båda sina modersmål i hela sitt liv. Därtill har hon lärt sig fem språk och några av dem på en väldigt hög nivå. Det ser ut i hennes fall, som några tidigare undersökningar (t.ex. Peal och Lambert 1962) har visat, att balanserad tvåspråkighet är nyttigt på många sätt. Jag sade tidigare i kapitel 5 att man kan lära sig någonting om språkinläring av begåvade människor, och Anna är en person som man närmare kunde undersöka, och kanske få fram någonting annat som gör henne till en begåvad språkbrukare och språkinlärare.

Min undersökning gav några svar på frågan om tvåspråkiga med BFLA-bakgrund lär sig ett främmande språk bättre. Svaren baserade sig mest på tidigt tvåspråkiga informanternas egna tankar, och för att få mer vetenskapliga resultat borde man göra närmare undersökningar om deras uttal och förståelse. När personer växer upp med två språk, kan det vara så att de utvecklar ett tankesätt mellan de två språk som inte utvecklas hos enspråkiga, precis som Bialystok (2012) säger. För att få ett svar på uttalsfrågan borde ämnet undersökas vidare. Men uttal och fonetik ser ut som områden som skulle bidra med intressanta resultat när man pratar om tidigt tvåspråkiga. Som en slutsats kunde man säga att tidigt tvåspråkiga verkar förstå ett främmande språk ganska lätt och kanske på ett annat sätt än enspråkiga. Det som kom upp i intervjuerna

och också i resultaten av testerna samt tidigare undersökningar tyder på att tidigt tvåspråkiga lär sig främmande språk lättare än enspråkiga.

Litteratur

- Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. 2009. Age of Onset and Nativelikeness in a Second Language: Listener Perception Versus Linguistic Scrutiny. *Language Learning*. vol. 59 nr. 2 s. 249-306
- Almroth, Å. & Lindberg, J. 2010. Konstruktion och normering av test för skrivna nonsenseord. http://www.clinsci.umu.se/digitalAssets/88/88380_67-almrothlindberg.red.pdf (hämtat 15.1.2013)
- Bialystok, E. & Craik, F. & Luk, G. 2012. Bilingualism: consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*. vol. 16 nr. 4 s. 240–250.
- Bjar, L. 2003. Orden tar form – om barns uttalsutveckling. i Bjar, L. & Liberg, C. 2003. *Barn utvecklar sitt språk*. s.103–124. Studentlitteratur AB, Lund.
- Börestam, U & Huss, L. 2001. Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik. Studentlitteratur AB, Lund.
- Cenoz, J. 2003. The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review. *International Journal of Bilingualism* 2003. vol. 7 s. 71–87.
- CEFR= Gemensam Europeisk Referensram för språk.Council of Europe. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2144> (hämtat 2.3.2013)
- De Houwer, A. 1995. Bilingual Language Acquisition. I Fletcher, P. & MacWhinney, B. *The Handbook of Child Language*. s. 219–250. Blackwell Publishers, Oxford.
- Dörnyei, Z & Skehan, P. 2003. Individual differences in second language learning. I: Doughty, C. & Long, M. 2003. *The handbook of second language acquisition*. Blackwell Publishing, Oxford.
- Ekberg, L. 2004. Grammatik och lexikon i svenska som andraspråk på nästan infödd nivå. I: Hyltenstam & Lindberg. 2004. *Svenska som andraspråk*. Studentlitteratur, Lund.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino, Tampere.

- Fabiano-Smith, L & Barlow, J. 2010. Interaction in bilingual phonological acquisition: evidence from phonetic inventories. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. vol. 13 nr. 1 s. 81–97.
- Flege m.fl. 1999. Age constraints on Second-Language Acquisition. *Journal of Memory and Language*. vol. 41 nr. 1 s. 78–104.
- Genesee & Nicodis. 2005. Bilingual first language acquisition.
<http://www.psych.mcgill.ca/perpg/fac/genesee/HDBK%20BFLA%20FINAL.pdf>
 (hämtat 1.2.2012)
- Grigorenko, E. Sternberg, R. Ehrman, M. 2000 A Theory-Based Approach to the Measurement of Foreign Language Learning Ability: The Canal-F Theory and Test. *The Modern Language Journal*. vol. 84 s. 390–405.
- Karlsson, Fred; Koskeniemi, Kimmo; Kukkonen Pirkko. 1992. Kielitieteellisen analyysin harjoituksia. Yliopistopaino, Helsinki.
- Kent, R. & Miolo, G. 1995. Phonetic Abilities in the First Year of Life. I Fletcher, P. & MacWhinney, B. *The Handbook of Child Language*. s. 303–334. Blackwell Publishers, Oxford.
- Keshavarz, M. & Bahrainy, N. 2006. Is Bilinguality an Advantage or Disadvantage in Learning English as a Foreign Language? I Nikolaev, A. & Niemi, J. 2008. Two or more Languages. *Proceedings from the 9th Conference on Bilingualism*. s. 116–128. Joensuun Yliopistopaino, Joensuu.
- Klein, E. 1995. Second versus Third Language Acquisition: Is There a difference? *Language Learning*. vol. 45 nr. 3 s. 419–465.
- Lamb, S. 1984. *Pathways of the Brain. The Neurocognitive Basis of Language*. John Benjamins B.V, Philadelphia.
- Latomaa, Sirkku. Red. 2007 *Miksi äidinkieli tarvitsee tukea? I Opetushallitus 2007: Oma kieli kullaan kallis -opas oman äidinkielen opetukseen*. Edita Prima, Helsinki.
- McLaughlin, B. 1984. *Second Language Acquisition in Childhood: Volume 1. Preschool Children*. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey
- Meisel, J. 2004. *The Bilingual Child*. <http://www1.uni-hamburg.de/romanistik/personal/pdf-Dateien/bilchild.pdf> (hämtat 15.11.2011)

Meltzoff & Moore. 1989. Imitation in Newborn Infants: Exploring the Range of Gestures Imitated and the Underlying Mechanism.

<http://www2.psych.ubc.ca/~hhyeung/psyc412/MeltzoffMorre.pdf> (hämtat 1.2.2012)

Menn, L. & Stoel-Gammon, C. 1995. Phonological Development. I Fletcher, P. & MacWhinney, B. The Handbook of Child Language. s. 335–360. Blackwell Publishers, Oxford.

Sanz, C. 2000. Bilingual education enhances third language acquisition: Evidence from Catalonia. Applied Psycholinguistics vol. 21 s. 23–44.

Skutnabb-Kangas, T. 1977. Om tvåspråkighet och skolframgång. Svenska litteratursällskapet i Finland nämnd för samhällsforskning, Åbo.

Statistiskcentralen. 2012. Väestö kielen mukaan.

http://www.stat.fi/til/vaerak/2012/vaerak_2012_2013-03-22_tau_002_fi.html (hämtat 3.4.2013)

Strömqvist, S. 2003. Barns tidiga språkutveckling. I Bjar, L. & Liberg, C. 2003. Barn utvecklar sitt språk. s. 57–76. Studentlitteratur AB, Lund.

Tamburelli, M. 2006. A Lexical Model of Acquisition and its Implications for Simultaneous Bilingualism. I Nikolaev, A. & Niemi, J. 2008. Two or more Languages. Proceedings from the 9th Conference on Bilingualism. s. 222–230. Joensuu Yliopistopaino, Joensuu.

Undervisning- och kulturministeriet. 2009. PISA 2009 Ensituloksia. Yliopistopaino, Jyväskylä.

Ventureyra, V. Pallier, C. Yoo, H-Y. 2004. The loss of first language phonetic perception in adopted Koreans. Journal of Neurolinguistics. vol. 17 nr. 1 s.79–91.

Zou, Lijuan. m.fl. 2011. Structural plasticity of the left caudate in bimodal bilinguals. Cortex vol. 48 nr. 9 s.1197–1206.

Bilagor

Bilaga 1 Självvärderingsblankett för informanterna

Osaamani kielet Eurooppalaisen taitotasoasteikon mukaan

Nimi:

1. Äidinkieli: _____
-kuullun ymmärtäminen : _____ -puheen tuottaminen: _____
-luetun ymmärtäminen : _____ -kirjoittaminen : _____
-suullinen vuorovaikutus : _____

2. Kieli : _____
-kuullun ymmärtäminen : _____ -puheen tuottaminen: _____
-luetun ymmärtäminen : _____ -kirjoittaminen : _____
-suullinen vuorovaikutus : _____

3. Kieli : _____
-kuullun ymmärtäminen : _____ -puheen tuottaminen: _____
-luetun ymmärtäminen : _____ -kirjoittaminen : _____
-suullinen vuorovaikutus : _____

4. Kieli : _____
-kuullun ymmärtäminen : _____ -puheen tuottaminen: _____
-luetun ymmärtäminen : _____ -kirjoittaminen : _____
-suullinen vuorovaikutus : _____

5. Kieli : _____
-kuullun ymmärtäminen : _____ -puheen tuottaminen: _____
-luetun ymmärtäminen : _____ -kirjoittaminen : _____
-suullinen vuorovaikutus : _____

Bilaga 2 Gemensamma Europeiska Referensramens nivåer

	A1	A2	B1
Kuullun ymmärtäminen	Tunnistan tuttuja sanoja ja kaikkein tavallisimpia sanontoja, jotka koskevat minua itseäni, perhettäni ja lähiympäristöäni, kun minulle puhutaan hitaasti ja selvästi.	Ymmärrän muutamia sanontoja ja kaikkein tavallisinta sanastoa, joka liittyy läheisesti omaan elämäni; esimerkiksi aivan keskeinen tieto itsestäni ja perheestäni, ostosten tekeminen, asuinpaikka ja työpaikka. Ymmärrän lyhyiden, selkeiden, yksinkertaisten viestien ja kuulutusten ydinsisällön.	Ymmärrän pääkohdat selkeästä, yleiskielisestä puheesta, jossa käsitellään esimerkiksi työssä, koulussa tai vapaa-aikana säännöllisesti esiintyviä ja minulle tuttuja aiheita. Tavoitan pääkohdat monista radioja tvohjelmista, joissa käsitellään ajankohtaisia tai minua henkilökohtaisesti kiinnostavia asioita, kun puhe on melko hidasta ja selvää.
Luetun ymmärtäminen	Ymmärrän tuttuja nimiä, sanoja ja hyvin yksinkertaisia lauseita esimerkiksi ilmoituksissa, julisteissa ja luetteloissa.	Pystyn lukemaan hyvin lyhyitä, yksinkertaisia tekstejä. Pystyn löytämään tiettyä, ennustettavissa olevaa tietoa jokapäiväisistä yksinkertaisista teksteistä, esimerkiksi mainoksista, esitteistä, ruokalistoilta ja aikatauluista. Ymmärrän lyhyitä, yksinkertaisia henkilökohtaisia kirjeitä.	Ymmärrän tekstejä, joissa on pääasiassa hyvin tavallista arkipäivän kieltä tai työhön liittyvää kieltä. Ymmärrän tapahtumien, tunteiden ja toiveiden kuvaukset henkilökohtaisissa kirjeissä.
Suullinen vuorovaikutus	Selviydyn kaikkein yksinkertaisimmista keskusteluista, jos puhekuumppanini on valmis toistamaan sanottavansa tai ilmaisemaan asian toisin, puhumaan tavallista hitaammin ja auttamaan minua muotoilemaan sen, mitä yritän sanoa. Pystyn esittämään yksinkertaisia kysymyksiä ja vastaamaan sellaisiin arkisiin tarpeita tai hyvin tuttuja aiheita käsittelevissä keskusteluissa.	Pystyn kommunikoidaan yksinkertaisissa ja rutiininomaisissa tehtävissä, jotka edellyttävät yksinkertaista ja suoraa tiedonvaihtoa tutuista aiheista ja toiminnoista. Selviydyn hyvin lyhyistä keskusteluista, mutta ymmärrän harvoin kylliksi pitääkseni keskustelua itse yllä.	Selviydyn useimmista tilanteista, joita syntyy kohdekielisellä alueella matkustettaessa. Pystyn osallistumaan valmistautumatta keskusteluun aiheista, jotka ovat tuttuja, itseäni kiinnostavia tai jotka liittyvät arkielämään, esimerkiksi perheeseen, harrastuksiin, työhön, matkustamiseen ja ajankohtaisiin asioihin.
Puheen tuottaminen	Osaan käyttää yksinkertaisia sanontoja ja lauseita kuvaamaan, missä asun ja keitä tunnen.	Pystyn kuvaamaan perhettäni ja muita ihmisiä, elinolojani, koulutustaustaani ja nykyistä tai edellistä työpaikkaani käyttäen, usein luettelomaisesti, aivan yksinkertaisia ilmauksia ja lauseita.	Osaan liittää yhteen ilmauksia yksinkertaisella tavalla kuvatakseni kokemuksia ja tapahtumia, unelmiani, toiveitani ja pyrkimyksikani. Pystyn perustelemaan ja selittämään lyhyesti mielipiteitäni ja suunnitelmiani. Pystyn kertomaan tarinan tai selittämään kirjan tai elokuvan juonen sekä kuvailemaan omia reaktioitani.
Kirjoittaminen	Pystyn kirjoittamaan lyhyen, yksinkertaisen postikortin, esimerkiksi lomaterveiset. Pystyn täyttämään lomakkeita, joissa kysytään henkilötietoja, esimerkiksi kirjoittamaan nimeni, kansallisuuteni ja osoitteeni hotellin majoittumislomakkeeseen.	Pystyn kirjoittamaan lyhyitä, yksinkertaisia muistiinpanoja ja viestejä asioista, jotka liittyvät arkisiin tarpeisiini. Pystyn kirjoittamaan hyvin yksinkertaisen henkilökohtaisen kirjeen esimerkiksi kiittäkseni jotakuta jostakin.	Pystyn kirjoittamaan yksinkertaista, yhtenäistä tekstiä aiheista, jotka ovat tuttuja tai itseäni kiinnostavia. Pystyn kirjoittamaan henkilökohtaisia kirjeitä, joissa kuvailen kokemuksia ja vaikutelmia.

	B2	C1	C2
Kuullun ymmärtäminen	Ymmärrän pitkäköä puhetta ja luentoja. Pystyn jopa seuraamaan monipolvista perustelua, jos aihe on suhteellisen tuttu. Ymmärrän useimmat tvuutiset ja ajankohtaisohjelmat. Ymmärrän useimmat yleispuhekielellä esitetyt elokuvat.	Ymmärrän pitkäköä puhetta silloinkin, kun sitä ei ole muotoiltu selkeästi ja kun asioiden väliin suhteisiin vain viitataan eikä niitä ilmaista täsmällisesti. Ymmärrän tvohjelmia ja elokuvia ilman erityisiä ponnistuksia.	Ymmärrän vaikeuksista kaikenlaista elävää ja nauhoitettua puhetta silloinkin kun on kyse syntyperäisen kielenpuhujan nopeasta puheesta jos minulla on hiukan aikaa tutustua puhetapaan.
Luetun ymmärtäminen	Pystyn lukemaan ajankohtaisia ongelmia käsitteleviä artikkeleita ja raportteja ja havaitsemaan niissä kirjoittajien näkökulmat ja kannanotot. Ymmärrän oman aikani kaunokirjallisuutta.	Ymmärrän pitkiä ja monipolvisia asiata kirjallisuustekstejä ja huomaan tyylieroja. Ymmärrän erityisalojen artikkeleita ja melko pitkiä teknisiä ohjeita silloinkin, kun ne eivät liity omaan alaani.	Pystyn lukemaan vaivatta käytännöllisesti katsoen kaikenlaista kirjoitettua kieltä, myös abstrakteja, rakenteellisesti tai kielellisesti monimutkaisia tekstejä, kuten ohjekirjoja, erityisalojen artikkeleita ja kaunokirjallisuutta.
Suullinen vuorovaikutus	Pystyn viestimään niin sujuvasti ja spontaanisti, että säännöllinen yhteydenpito syntyperäisten puhujien kanssa on mahdollista ilman että kumpikaan osapuoli kokee sen hankalaksi. Pystyn osallistumaan aktiivisesti tutuista aihepiireistä käytävään keskusteluun, esittämään näkemyksiani ja puolustamaan niitä.	Pystyn ilmaisemaan ajatuksiani sujuvasti ja spontaanisti ilman että minun juurikaan tarvitsee hakea ilmauksia. Osaan käyttää kieltä joustavasti ja tehokkaasti sosiaaliin ja ammatillisiin tarkoituksiin. Osaan muotoilla ajatuksia ja mielipiteitä täsmällisesti ja liittää oman puheenvuoroni taitavasti muiden puhujien puheenvuoroihin.	Pystyn ottamaan vaivatta osaa asioiden käsittelyyn ja kaikkiin keskusteluihin. Tunnen hyvin kielelle tyypilliset, idiomattiset ilmaukset ja puhekieliset ilmaukset. Pystyn tuomaan esille ajatuksiani sujuvasti ja välittämään täsmällisesti hienojakin merkitysvaihteita. Osaan peräntä ja kiertää mahdolliset ongelmat niin sujuvasti, että muut tuskin havaitsevat ollenkaan ongelmia.
Puheen tuottaminen	Pystyn esittämään selkeitä, yksityiskohtaisia kuvauksia hyvinkin erilaisista minua kiinnostavista aiheista. Pystyn selittämään näkökantani johonkin ajankohtaiseen kysymykseen ja esittämään eri vaihtoehtojen edut ja haitat.	Pystyn esittämään selkeitä ja yksityiskohtaisia kuvauksia monipolvisista aiheista ja kehittämään keskeisiä näkökohtia sekä päättämään esitykseni sopivaan lopetukseen.	Pystyn esittämään selkeän ja sujuvan kuvauksen tai perustelun asiayhteyteen sopivalla tyyllillä. Esityksessäni on tehokas looginen rakenne, joka auttaa vastaanottajaa havaitsemaan ja muistamaan tärkeitä seikkoja.
Kirjoittaminen	Pystyn kirjoittamaan selkeitä, myös yksityiskohtia sisältäviä selvityksiä hyvinkin erilaisista aiheista, jotka kiinnostavat minua. Pystyn laatimaan kirjoitelman tai raportin, jossa välitän tietoa tai esitän perusteluita jonkin tietyn näkökannan puolesta tai sitä vastaan. Pystyn kirjoittamaan kirjoituksia, joissa korostan tapahtumien tai kokemusten henkilökohtaista merkitystä.	Pystyn ilmaisemaan ajatuksiani ja näkökantojani varsin laajasti selkeässä, hyvin jäsennettyssä tekstissä. Pystyn kirjoittamaan yksityiskohtaisia selvityksiä monipolvisista aiheista kirjeessä, esseessä/kirjoitelmassa tai raportissa sekä korostamaan tärkeimpinä pitämiäni seikkoja. Osaan valita oletetulle lukijalle sopivan tyylin.	Osaan kirjoittaa selkeää, sujuvaa tekstiä asiaankuuluvalla tyyllillä. Pystyn kirjoittamaan monimutkaisia kirjoituksia, raportteja tai artikkeleita, jotka esittelevät jonkin yksittäisen tapauksen. Käytän tehokkaasti loogisia rakenteita, jotka auttavat vastaanottajaa löytämään ja muistamaan keskeiset seikat. Pystyn kirjoittamaan koosteita ja katsauksia ammattiin tai kaunokirjallisuuteen liittyvistä julkaisuista.

Bilaga 3 Testen på induktiv språkinlärningsförmåga

Seuraavat sanat ovat Itä-Afrikassa puhuttua Swahilin kieltä.

- 1) Rajaa sanojen päätteet, eli erota sanan runko ja taivutuselementit.
- 2) Mitkä ovat niiden merkitykset (verbi, aikamuoto & persoona)?

Sana	Merkitys
ninasoma	luen
unasoma	luet
anasoma	(hän) lukee
tunasoma	luemme
mnasoma	luette (mon.)
wanasoma	(he) lukevat
nitasoma	tulen lukemaan
utasoma	tulet lukemaan
atasoma	(hän) tulee lukemaan
tutasoma	tulemme lukemaan
mtasoma	tulette lukemaan (mon.)
watasoma	(he) tulevat lukemaan
ninarudi	palaan
unarudi	palaat
anarudi	(hän) palaa
tutarudi	palaamme
mtarudi	palaatte (mon.)
watarudi	(he) palaavat
ninaponda	murskaan
unatoka	poistut
anakubali	(hän) myöntyy
tutajibu	tulemme vastaamaan
watafika	(he) tulevat saapumaan

Bilaga 4 Testen på fonetisk kodningsförmåga

Kuulet oikeita ja keksittyjä ruotsin ja englanninkielisiä sanoja. Kirjoita sanat miten luulet että ne kirjoitetaan.

ruotsi / svenska

1. skriva
2. telefon
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.

englanti / english

1. ozone
2. affirmative
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.

Bilaga 5 Godkända ord i testen på fonetisk kodningsförmåga.

ruotsi / svenska

1. skriva
2. telefon
3. balest /ballest / baläst /balläst
4. spröntla / spräntla / sprentla
5. legofus / lägofus / leggofus / läggofus
6. ebaraster / ebarraster
7. årmt /ormt
8. bonlösk
9. sulegaro / sullegaro / sylegaru / syllegaru
10. kappelickan / tappelickan / kappelikkan
11. isun
12. tifilan / tiffilan

englanti / english

1. ozone
2. affirmative
3. porlative/ paulative
4. persts / pursts / pirsts
5. audist / ordist
6. nameremedals / nameremiddals / namerimidals / namerimidles / namerimidulse
7. busten / buston / bustan / bustin
8. defix / deficks / deefix / defics
9. signary / signery / scinery
10. rycation / ryecation / rication / rycacian / ricacian
11. flownitakenes / flownertakeniss / flownytakenis / flounatakeness / flounatakenous
12. strugs / struggs

Bilaga 6 Intervjufrågor

1. Nimi? Ikä? Koulutus?
2. Mitä kieliä olet puhunut lapsena? Isän / äidin kanssa?
Molempia syntymästä asti? Muut sukulaiset, sisarukset ja isovanhemmat?
3. Oletko aina puhunut vain yhtä kieltä kummankin vanhemman kanssa?
Jos puhunut toisen kanssa kahta kieltä, kuinka paljon?
4. Osaatko sanoa kumpaa kieltä kuulit lapsena enemmän? Kerro vähän taustoistasi, missä olet asunut jne.
5. Miten hyvin osasit kahta äidinkieltäsi ennen koulua? Oliko toinen vahvempi?
6. Miten hyvin osaat kahta syntymäkieltäsi tällä hetkellä? Onko toinen selkeästi vahvempi kuin toinen? Osaatko kirjoittaa molemmilla kielillä? Missä opit kirjoittamaan ja lukemaan jos et koulussa?
7. Mitä kaikkia kieliä osaat nyt?
Kuinka vanhana aloit opiskella muita kieliä? Milloin altistuit kielille? Varhaisimmat muistot muista kielistä?
8. Kuinka hyvin osaat osaamiasi kieliä?
`Haastattelun jälkeen itsearviointi. KTS CEFR itsearviointitaulukko
9. Missä tilanteissa käytät kieliä? Keiden kanssa?
esim. perhe, ystävät, viranomaisten kanssa asiointi, kaupassa, uutisten luku/kuuntelu, viihde&tv (esim. elokuvat ja sarjat), oma kirjoittelu, koulu/opiskelu
10. Pidätkö vieraiden kielten opiskelusta? Miksi? Joistain kielistä enemmän kuin muista?
Miksi?
11. Kielten numerot koulussa? esim. peruskoulun päättyessä tai lukion päättyessä
12. Oletko jollain kielen osa-alueella erityisen hyvä? Tai olitko erityisen vahva jollain osa-alueella koulussa?
lausuminen, lukeminen, kirjoittaminen, puhuminen, ymmärtäminen, kielioppi
13. Oletko käyttänyt jotakin vierasta kieltä muualla kuin koulussa? Matkustaessa tms.? Onko se vaikuttanut suhtautumiseesi kieleen?
14. Mikä kielten opiskelussa on helppoa? Entä vaikeaa? AVOIN KYSYMYS -jos ei tule mitään niin haastattelija antaa konkreettisia vaihtoehtoja
(sanaston oppiminen ja edellä mainitut)
15. Onko kieliä, joita haluaisit oppia? Miksi? Miten haluat kehittää kielitaitojasi tulevaisuudessa? Mitä varten?
16. Onko kaksikielisyydestä ollut hyötyä? Erityisesti kielten oppimisen kannalta?

Vapaa sana. Jotain mitä ei kysytty? Jotain jonka haluat kertoa?